

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO – CSE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO –  
CPGA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ORGANIZAÇÕES E  
SOCIEDADE**

**VIDA E TRABALHO DO PROFESSOR PESQUISADOR EM  
ADMINISTRAÇÃO NO SUL DO BRASIL: Uma análise com base  
na Sociologia da Ciência**

**DANIEL MORAES PINHEIRO**

**Florianópolis, Agosto de 2013**



**DANIEL MORAES PINHEIRO**

**VIDA E TRABALHO DO PROFESSOR PESQUISADOR EM  
ADMINISTRAÇÃO NO SUL DO BRASIL: Uma análise com base  
na Sociologia da Ciência**

Tese apresentada ao Programa de pós-graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Administração.

**Orientador: Mauricio Roque Serva de Oliveira, Dr.**

**Florianópolis, Agosto de 2013**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

PINHEIRO, DANIEL

VIDA E TRABALHO DO PROFESSOR PESQUISADOR EM  
ADMINISTRAÇÃO NO SUL DO BRASIL: Uma análise com base na  
Sociologia da Ciência / DANIEL PINHEIRO ; orientador,  
Mauricio Roque Serva de Oliveira - Florianópolis, SC, 2013.  
267 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, . Programa de Pós-Graduação em Administração.

Inclui referências

1. Administração. 2. Sociologia da ciência. 3. Ciência  
da administração. 4. Campo científico. 5. Professor  
Pesquisador. I. Serva de Oliveira, Mauricio Roque. II.  
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-  
Graduação em Administração. III. Título.

DANIEL MORAES PINHEIRO

**Vida e Trabalho do Professor Pesquisador em Administração no Sul do Brasil: Uma análise com base na Sociologia da Ciência**

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do Título de Doutor em Administração, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração.

Florianópolis, 26 de agosto de 2013.

---

Prof. Marcus Vinicius Andrade de Lima, Dr.  
Coordenador do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Mauricio Roque Serva de Oliveira, Dr. (Orientador)  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. Alexandre Marino Costa, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. José Alonso Borba, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. Graziela Dias Alperstedt, Dr<sup>a</sup>.  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. Wesley Vieira da Silva, Dr.  
Pontifícia Universidade Católica do Paraná



Dedicado à minha mãe, Maria Auxiliadora [*in memoriam*] e a toda a minha família, que me apoiou em toda trajetória acadêmica, profissional e de vida.





## AGRADECIMENTOS

Agradeço:

A Deus e a todos aqueles que, de perto ou longe, emanam energias positivas para que seja possível dedicar nossas forças em busca de um bom caminho.

Aos meus colegas de Doutorado na UFSC, alunos e professores, que encararam os desafios nesta jornada em busca do conhecimento e da inserção acadêmica, especialmente aos colegas do Núcleo ORD. Aos companheiros de trabalho na ESAG/UDESC, pelo apoio e incentivo à carreira e às minhas ex-colegas de SESI/PR, amigas, que mesmo com as necessárias mudanças durante o percurso, sempre me apoiaram.

Aos amigos, que compreenderam os momentos de ausência, de distanciamento, mas reconheceram sua importância, e sempre deram forças quando mais precisamos. Em especial, aos companheiros de músicas e de boas risadas, da Banda Falcatrú, e a todos os que se permitiram ouvir ao tentarmos tocar algo audível, e ao amigo, músico e pesquisador, Danilo Melo.

A minha família, tias, primos, e à minha nova família, especialmente a minha esposa Marcia Knop, que ajudam diariamente a dar os passos mais difíceis nesta caminhada, com amor, carinho e todo tipo de apoio que, por vezes, imaginamos ser impossível.

Ao meu orientador e amigo, professor, pesquisador e batalhador, Mauricio Serva, e à sua belíssima família, pela paciência e, sobretudo, honestidade com que segue sua trajetória pessoal e profissional.

Aos colegas professores e pesquisadores da ESAG/UDESC, alunos e bolsistas, companheiros de caminhada, pela recepção nesta profissão, que é fruto de escolha e dedicação pessoal; e a todos os professores pesquisadores que dedicaram algumas horas do seu dia e de suas atribuladas agendas para ajudar outro pesquisador em sua jornada. E aos professores, ora anônimos, ora reconhecidos, que fazem desta profissão complexa e bela uma razão de viver e lutam, dia-a-dia, por um campo mais digno, ético e saudável.



***Crônica “Nota de Falecimento”–***  
*(<http://quartenus.wordpress.com>)*

*Com mil pedidos de perdão pela mórbida notícia a esta altura da noite, informo que veio a óbito, hoje, pela manhã, o Prof. Doutor Nicanor S. R. T. Salcisne, fulminado por uma apoplexia (hoje em dia, AVC), enquanto, no computador de sua sala de trabalho na universidade, acrescentava três novos itens de produção ao seu extenso Currículo Lattes: um artigo numa Qualis B1, outro numa Qualis A2 e um terceiro, meio a contragosto (atendendo a pedido de amigo do comitê editorial), numa B3.*

*O Doutor Nicanor deixa (entre outros itens que não foi possível aqui elencar):*

- um salário de MS5-19, acrescido de quinquênios e algumas vantagens pela ocupação de cargos acadêmico-administrativos;*
- uma bolsa produtividade CNPq, de que desfrutava havia seis anos;*
- uma vaga que vem sendo cobiçada descaradamente por alguns de seus ex-orientandos, faz uns dez anos;*
- sete bolsistas de iniciação científica, dois de mestrado e quatro de doutorado, muito tristes e quase chorosos, por razões que é possível suspeitar;*
- três ex-mulheres, a última das quais o deixou na quaresma do ano passado;*
- dois filhos e duas filhas, três em clínicas para desintoxicação;*
- uma neta, concebida pela filha solteira que não concluiu o ensino básico;*
- quatro parceiros de pesquisa regulares e dezenove cupinxas, alguns deles no exterior graças a articulações do próprio Doutor Nicanor;*

- uma produção tão extensa quanto inócua para a ciência de alta performance;
- duas turmas de alunos que fariam a primeira prova na semana que vem;
- seis inscrições em congressos científicos já processadas e pagas com recursos de agências de fomento, inclusive passagens aéreas para a Cidade do México e para La Paz, sendo que ninguém sabe como será feita a devolução ou a prestação de contas;
- três relatórios de pesquisa em aberto, um deles em estágio muito preliminar, embora já tenham transcorrido 8 meses de 12 previstos no projeto;
- dois carros usados: um (ano 2009) no nome dele, outro (2007) no da filha mãe-solteira;
- uma casa com usufruto já lavrado em escritura, beneficiando a netinha, Gisele Saydalatta Salcisne;
- uma montanha de inimigos acumulada ao longo de muitos anos de críticas anormalmente severas, desferidas em bancas, comissões avaliadoras e comitês científicos de eventos e periódicos;
- uma vida inteira tentando se tornar relevante no mundo científico, não tendo passado de uma porção de mixarias, que não resiste a uma leitura crítica experiente que, pelo andar da carruagem, jamais será feita;
- um molho de chaves com 18 peças, quatro da marca Pado;
- um agenda de papel rabiscada com compromissos acadêmicos até 2016 (entre as páginas dos dias 19 e 20 de agosto encontra-se um ingresso de filme – “A dançarina e o ladrão” — assistido há alguns anos, em cinema paulistano);
- um celular que não para de tocar, desde a hora do almoço;
- uma estante de livros amarelecidos pelo tempo e um disco rígido (HD) quase lotado

*com edições recentes de artigos baixados via Portal Capes. (Era incrível como ele não confiava que poderia apanhá-los no momento em que bem entendesse, na própria internet.);*  
*- meia xícara de café forte e sem açúcar que estava ao lado do desktop em que ele trabalhava no momento de sua morte, junto com um biscoito doce parcialmente consumido;*

*- um infeliz exemplo, a não ser seguido.*

*Que Deus o acolha, mesmo tendo sido ele um inveterado ateu desde que se sentiu, ainda moço, senhor do conhecimento e desferidor contumaz de chutes no pau da barraca da fé, da crença, da transcendentalidade e de qualquer tipo de misticismo bobo. Afinal, havia na parede do fundo de sua sala uma placa com os dizeres “A sabedoria é radiante, não fenece. Facilmente é contemplada por aqueles que a amam e se deixa encontrar por aqueles que a buscam; ela mesma se dá a conhecer aos que a desejam”.*

*Ass.: Mathilde Varejão da Cunha Lemos Brito (Assistente Administrativo III)*

*(Autor: Valdemir Pires, Maio/2013)*



## RESUMO

A prática da ciência é, ao mesmo tempo, um processo de reflexão, de tensão, onde o exercício da profissão parece tomar parte da vida do sujeito, entrelaçando-se de forma quase indissolúvel. Isto é fruto de escolhas de um sujeito, que ao optar pela carreira acadêmica, precisa questionar-se quanto às suas escolhas e suas consequências, muito embora não o faça, muitas vezes, de forma consciente. A ciência da administração traz na sua composição um desafio em relação a estas escolhas, pois, como ciência social aplicada, é demandada a responder aos desafios propostos pelo seu campo científico e pela própria sociedade. O referencial teórico de base está na sociologia da ciência, considerando especialmente o trabalho de Pierre Bourdieu quanto ao conceito de campo e capital científico. A partir da trajetória de 17 sujeitos, professores pesquisadores de Programas de Pós-Graduação credenciados e reconhecidos, no sul do Brasil, foi possível entender a dinâmica do campo científico da administração, discutindo os principais elementos que a caracterizam. Utilizando-se da história oral temática e da como técnica de pesquisa, buscou-se responder ao problema de pesquisa, que questionava: como a configuração da comunidade científica e as escolhas dos professores-pesquisadores dentro desse campo refletem o conhecimento científico em Administração? Com este trabalho foi possível, analisar a configuração do campo científico da ciência da administração no Brasil, a partir da visão dos entrevistados; identificar as possibilidades de escolha da trajetória profissional para o professor pesquisador em administração no Brasil; descrever a agenda de trabalho do professor pesquisador em administração e analisar como os elementos do capital científico influenciam a carreira do professor pesquisador em administração. Desta forma, espera-se contribuir para o avanço nos estudos acerca do campo da ciência da administração no Brasil, discutindo a dinâmica do próprio campo e, sobretudo, dando suporte à reflexão sobre a trajetória profissional e os elementos pessoais da vida do professor pesquisador em administração.

**Palavras-chave:** Sociologia da ciência. Ciência da administração. Campo científico. Professor Pesquisador.





## ABSTRACT

The practice of science is at the same time, a reflexive process and a tension process, where the profession seems to be part of the subject's life, weaving is almost unbreakable. This is the result of choices of a subject. Opting for an academic career, the subjects need to ask themselves about their choices and their consequences, although it does not often consciously. The management science brings a challenge in their composition with respect to these choices because, as applied social science, is defendant to respond to the challenges of the scientific field and the society itself. The theoretical base is in the sociology of science, especially considering the work of Pierre Bourdieu and his concepts of scientific field and scientific capital. Based on the trajectory of 17 subjects, all of them teachers and researchers accredited and recognized on postgraduate programs, in southern Brazil, it was possible to understand the dynamics of the scientific field of management, discussing the main elements that characterize it. Using the thematic type of oral history as a method of research, we sought to answer the research problem, which questioned: How the configuration of the scientific community and the choices of the teacher researchers reflect scientific knowledge into management science? With this thesis, we analyze the configuration of the scientific field of management science in Brazil, from the point of view of respondents, identifying the choice of professional career to teacher researcher in management in Brazil; describe the work schedule of the teacher researcher in management and analyze how the elements of scientific capital influence the career of teacher researchers in management. Thus, it is expected to contribute to the advancement in the studies on the field of management science in Brazil, discussing the dynamics of the field itself and, above all, supporting reflection on the career path and the elements of the personal life of the teacher researcher on the field of management science.

**Keywords:** Sociology of science. Management. Scientific field. Teacher researcher.



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais atores no processo de doutoramento.....	90
Quadro 2 – Operacionalização Metodológica dos Objetivos de Pesquisa.....	108
Quadro 3 – Operacionalização Metodológica dos Objetivos e Elementos de Suporte à Pesquisa de Campo.....	110
Quadro 4 – Objetivos Específicos e Constituição das Questões para Entrevista.....	113
Quadro 5 – Elementos observados no processo de escolha durante a trajetória dos sujeitos.....	145
Quadro 6 – Síntese dos elementos de socialização.....	149
Quadro 7 – Elementos observados na análise da reflexão acerca da relação do trabalho científico com a sociedade.....	154
Quadro 8 – Elementos observados na análise das reflexões acerca da produção científica.....	190
Quadro 9 – Elementos observados na análise da reflexão acerca das instituições no campo científico da administração no sul do Brasil...	204
Quadro 10 – Elementos observados na análise da reflexão acerca da vida pessoal.....	229
Quadro 11 – Quadro síntese das categorias levantadas na análise.....	234



## SUMARIO

1	INTRODUÇÃO.....	25
1.1	Apresentação.....	25
1.2	Problemática.....	33
1.3	Objetivos.....	34
1.3.1	Geral.....	34
1.3.2	Específicos.....	34
1.4	Justificativa para o Estudo.....	35
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	39
2.1	Sociologia da Ciência: linhas gerais.....	39
2.1.1	Noções acerca da sociologia do conhecimento de Karl Mannheim.....	39
2.1.2	Da sociologia do conhecimento à sociologia da ciência.....	41
2.1.3	Os estudos contemporâneos.....	52
2.2	A Sociologia da Ciência de Pierre Bourdieu.....	57
2.2.1	Campo científico.....	59
2.2.2	Capital científico.....	64
2.2.3	Habitus.....	68
2.3	O Campo Científico da Administração e o Trabalho do Professor Pesquisador.....	71
2.3.1	A ciência da administração: uma ciência social aplicada....	71
2.3.2	O trabalho do pesquisador.....	74
2.3.3	A ciência da administração e o ensino superior no Brasil...	78
3	METODOLOGIA.....	99
3.1	Caracterização e Natureza do Estudo.....	99
3.2	Técnicas de Pesquisa.....	101
3.2.1	A história oral temática como técnica de pesquisa.....	103
3.2.2	Técnicas de coleta de dados: entrevistas em profundidade e observação direta.....	105
3.3	Operacionalização do Estudo.....	108
3.3.1	O instrumento de coleta de dados: roteiro de entrevista.....	111
3.3.2	O processo de entrevista.....	115
3.4	Coleta, Transcrição e Tratamento dos Dados.....	118

3.5	Limitações do Estudo.....	120
4	ANÁLISE DOS DADOS.....	121
4.1	História de Vida e Trajetória Profissional: caracterização dos entrevistados.....	121
4.1.1	Entrevistado 1 (E1).....	122
4.1.2	Entrevistado 2 (E2).....	122
4.1.3	Entrevistado 3 (E3).....	123
4.1.4	Entrevistado 4 (E4).....	125
4.1.5	Entrevistado 5 (E5).....	127
4.1.6	Entrevistado 6 (E6).....	129
4.1.7	Entrevistado 7 (E7).....	130
4.1.8	Entrevistado 8 (E8).....	131
4.1.9	Entrevistado 9 (E9).....	132
4.1.10	Entrevistado 10 (E10).....	133
4.1.11	Entrevistado 11 (E11).....	134
4.1.12	Entrevistado 12 (E12).....	135
4.1.13	Entrevistado 13 (E13).....	137
4.1.14	Entrevistado 14 (E14).....	138
4.1.15	Entrevistado 15 (E15).....	140
4.1.16	Entrevistado 16 (E16).....	141
4.1.17	Entrevistado 17 (E17).....	142
4.1.18	A trajetória profissional e as escolhas dos sujeitos.....	143
4.2	O Processo de Socialização.....	146
4.3	A Relação da Ciência com a Sociedade.....	149
4.3.1	Considerações acerca da relevância social da ciência e do conceito de capital científico de Pierre Bourdieu.....	154
4.4	A Questão da Produção Científica.....	156
4.4.1	Produção individual e produção no campo científico.....	157
4.4.2	Grupos de pesquisa e trabalho em grupo.....	163
4.4.3	Eventos.....	174
4.4.4	Revistas.....	177
4.4.5	Livros.....	180
4.4.6	Considerações gerais sobre a questão da produção científica.....	182

4.5	As Instituições.....	191
4.5.1	Considerações acerca das instituições do campo científico da ciência da administração.....	203
4.6	A Vida do Professor Pesquisador.....	204
4.6.1	Dimensão pessoal: família, saúde e atividade profissional..	206
4.6.2	Reconhecimento.....	218
4.6.3	Dilemas.....	221
4.6.4	Breves considerações sobre a vida do professor como escolha por doação - a dádiva.....	226
4.6.5	Considerações acerca da vida do professor pesquisador.....	228
4.7	Resumo Analítico: O Professor Pesquisador em Ação.....	230
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	239
5.1	Objetivo específico (a): analisar a configuração do campo científico da ciência da administração.....	239
5.2	Objetivo específico (b): identificar as possibilidades de escolha da trajetória profissional para o professor pesquisador em administração no Brasil.....	240
5.3	Objetivo específico (c): descrever a agenda de trabalho do professor pesquisador em administração.....	241
5.4	Objetivo específico (d): analisar como os elementos do capital científico influenciam a carreira do professor de administração.....	243
5.5	Recomendações para estudos futuros.....	247
	REFERÊNCIAS.....	249
	ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA: Sociologia da Ciência - A vida do professor-pesquisador em administração.....	263





## **1. INTRODUÇÃO**

### **1.1. Apresentação**

A prática da ciência é um exercício de reflexão. Como espaço social, cabe aos seus praticantes tomar uma posição no campo científico e assumir o seu papel, considerando – e em que medida – a influência dos demais elementos do campo para suas escolhas. Apesar de consistir em uma relação de tensão entre questões pessoais e profissionais, ao observar as consequências destas escolhas, poderão ser percebidas as múltiplas dimensões que envolvem este processo.

Torna-se profissão e, ao mesmo tempo, parte da vida, o que afeta o sujeito e aqueles que estão próximos de si. Por um lado, a compreensão da natureza do trabalho do cientista está ligada à formação de um campo de trabalho, do outro é possível observar que também é um processo de escolha individual.

É, também, um processo no qual estão presentes diversos atores, pessoas ou instituições, dialogando constantemente com teorias, definições compartilhadas e novas descobertas. O velho e o novo convivem em situação de harmonia e conflito. Ao mesmo tempo em que as descobertas buscam apoio no conhecimento anterior, também querer renovar-se e criar algo novo, algumas vezes, algo que seja diferente do que existia. O conhecimento construído, o saber, é retransmitido por um processo pedagógico (JAPIASSU, 1991), o qual é fruto das reflexões do cientista, mas também da interação com o seu meio.

Os praticantes da ciência buscam respostas, seja para inquietações pessoais, ou mesmo, para demandas sociais. Logo, suas escolhas não estão destacadas de seu contexto, e, partindo deste pressuposto, esta tese busca na sociologia da ciência apoio para a sua construção.

A observação dos produtores em conhecimento atuando em conjunto, ou melhor, a formação de comunidades científicas, permite a reflexão sobre como esse processo pode influenciar na consolidação de conceitos sobre determinado fenômeno. Esta é a noção de paradigma dada por Thomas Kuhn. Para ele, os membros de uma comunidade científica compartilham um paradigma, a partir do momento em que passam por uma iniciação profissional e educacional comum ou similar, possuem uma literatura técnica em que compartilham e comunicam de forma ampla o resultado de suas pesquisas entre seus pares (KUHN, 1987).

Como ciência, a administração tem sua teoria constituída e renovada por pesquisadores que compartilham paradigmas, debatem suas inquietações e se opõem ou se complementam em suas críticas. As concepções paradigmáticas são resultantes de escolhas epistemológicas, calcadas nas próprias bases científicas. Para Kuhn (1987), o conhecimento evolui com a sua aplicação em diferentes contextos.

As escolhas dos pesquisadores estão representadas em um vasto universo de possibilidades, que vão não somente daquelas relativas à produção do conhecimento em si, mas também englobam pressões sociais, econômicas e políticas, que, por exemplo, passam a ser considerados fatores relevantes na prática da ciência.

A partir do momento em que o cientista é posto à prova em sua própria comunidade, e é visto em um mundo de “pares concorrentes”, põem-se em questão também as condições de produção da ciência. De acordo com Santos (1978, p.3) “a produção científica contemporânea, isto é, a ciência enquanto sistema dominante de produção, distribuição e consumo de conhecimentos científicos reproduz e reforça, no seu domínio específico, a estrutura de dominação econômica e política.” Santos (1978) refletirá sobre a crise da ciência, que segundo ele apresenta-se mais fortemente a partir da década de 1960, quando as universidades passam a perder seus cientistas para os governos e para a indústria (fenômeno que ele mesmo chama de “industrialização da ciência”).

De certo modo, a própria crise acaba por provocar um debate muito maior no que diz respeito à qualidade daquilo que é produzido, pois na medida em que o cientista se submete aos fatores externos, cabe a si a escolha acerca da utilidade, para a sociedade, daquilo que é produzido.

Particularmente, no caso brasileiro, pode-se considerar que alguns atores institucionais foram fundamentais para a consolidação de um campo científico. A iniciativa do governo em estabelecer o ensino público a partir de alguns modelos existentes em outros países, com grande preocupação em atender a determinado modelo de desenvolvimento, a criação de instituições de fomento e regulação do campo (SCHWARTZMAN; BALBACHEVSKY, 2009), demonstram uma forte influência das políticas do Estado para com a Universidade, bem como o modo como diversas instituições vão influenciar na composição dos cursos de administração no Brasil (SERVA, 1992).

A universidade é um espaço diverso, cheio de contradições e palco de opiniões e atitudes divergentes, tal qual acontece na sociedade (CHAUI, 2003). Esta instituição vai ser construída a partir de diretrizes e

normas desenvolvidas, discutidas e distribuídas nas instituições governamentais, a exemplo da CAPES<sup>1</sup>, e tem o desafio de mostrar sua importância e relevância para a sociedade. Segundo Sguissardi (2011, p.1159) “o trabalho intelectual nas ciências configura-se como a produção e divulgação de conhecimentos por meio de reflexão, elaboração de teorias, promoção de debates e confrontos de ideias, aceitação e refutação de hipóteses e contínuos recomeços”.

Dentre os autores que trabalham na perspectiva da Sociologia da Ciência, ou mesmo dentre aqueles que refletem sobre a produção científica, é comum encontrar uma linguagem na qual o campo aparece com a conotação de uma guerra, um embate, ou uma luta. Isto é feito, inclusive, de forma literal. Latour (1986, p.63), por exemplo, irá expressar: “Ora, em ciências como na guerra, decidir o terreno, as armas e o percurso, é já construir o desfecho da batalha”. Compreender os arranjos institucionais, as estratégias em vigor, nada mais é que preparar-se para a luta ou, pelo menos, reconhecer a existência desta luta, e os seus espaços.

A administração enquanto ciência é relativamente jovem, datando seu início e consolidação nas primeiras décadas do século XX. Isso implica não apenas na recente construção de seu conhecimento, mas também, na própria formação de um campo de atuação para os seus praticantes.

Logo, as questões que cercam a formação desse campo também são bastante recentes. Chevallier e Loschak (1980), na obra *Ciência Administrativa*, apesar de direcionarem suas observações para o campo da administração pública, descrevem o início de uma administração vista como ciência e uma preocupação com a demanda pela formação de profissionais para esta área. Porém, por suas características de aplicação, a administração é uma ciência cujo jogo tem um ator muito forte: a sociedade. Isto fará com que a tensão entre a teoria e prática seja natural, ao mesmo tempo em que incomodará seus estudiosos.

Configura-se, aqui, um dos pontos relevantes trazidos por este trabalho: o quanto a ciência da administração, por meio da prática de seus cientistas, busca construir um conhecimento útil para a sociedade? Até que ponto os pesquisadores se preocupam com questões relevantes para a sociedade? De que maneira a ciência tem fomentado a ação

---

<sup>1</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC). Sua história, missão, descritores e informações gerais podem ser encontrados no endereço eletrônico: <http://www.capes.gov.br>.

prática, ou como se tem traduzido o conhecimento científico para a população em geral?

Muito embora se perceba que a escolha individual do cientista pode caminhar ou não para questões de interesse coletivo, nota-se que fatores externos, principalmente relativos à condição de produção a que este sujeito é submetido, exercem influência sobre o conteúdo produzido, sobre sua publicação.

A ciência da administração traz na sua composição um desafio em relação a estas escolhas. Como ciência social aplicada, precisa se posicionar frente às demandas da sociedade. De acordo com Matos et al. (2005, p. 61) “a Administração como disciplina científica e como profissão credenciada faz parte da modernidade, quando a progressiva racionalização das organizações públicas e privadas passa a demandar cada vez mais profissionais qualificados para a gestão”. A noção de utilidade do conhecimento produzido pelo pesquisador pode ser uma forma de pressão social que passa a influenciar as próprias escolhas profissionais, ou mesmo, as escolhas podem também, por outro lado, auxiliar a sociedade não apenas em suas demandas, mas na própria concepção de utilidade deste conhecimento produzido.

Há, de certo modo, um distanciamento entre os produtores de conhecimento neste campo. Aqueles que refletem sobre a teoria e o seu processo de construção e reconhecimento como ciência convivem com a necessidade de avanços nas técnicas e práticas, resultantes de seu próprio trabalho, porém, apropriadas, debatidas, refletidas replicadas de maneira diversa por aqueles que a estudam. A tensão teoria e prática, especialmente na ciência da administração, não é apenas um fator a ser considerado, mas torna-se relevante para o próprio reconhecimento do papel da ciência e, conseqüentemente, dos indivíduos que fazem parte deste campo.

Os praticantes desta ciência terão perfis diferenciados. De um lado aparecerá o administrador, formado, que estudou com professores de administração e outras tantas ciências, e somente aplicará seu conhecimento na prática. Alguns irão inovar, fazer descobertas, ou até mesmo, irão produzir conhecimento escrito, com base na prática. Do outro lado, estarão aqueles que se preocuparão em estudar, em desenvolver a teoria e construir o conhecimento científico. Cada um terá um importante papel no desenvolvimento da administração.

E, no processo de formação, encontra-se a figura do professor. Com a expansão do ensino superior no Brasil, especialmente nas últimas décadas, e o apelo para que as instituições trabalhem “em prol do desenvolvimento” do país, mestres e doutores são formados, quadros

universitários compostos, e cada vez mais os espaços no campo científico são ocupados por estes profissionais. Assim, eles precisam também realizar suas escolhas: aproximar-se de um perfil mais teórico, ou responder à sociedade com resultados ditos práticos? Qual o papel do professor, ao formar seus alunos? Será que, em algum momento, foi possível vislumbrar algum equilíbrio entre os ditos “práticos e os teóricos”?

Alguns professores estão pesquisando, formando grupos de pesquisa; outros atuam com consultoria e estão interessados em formar profissionais capacitados para o “mercado”. Isto também não exclui outros tipos de professor, como aquele que tentará conciliar as duas práticas; ou mesmo, outro tipo de professor, que pouco se direcionará para o ensino e pesquisa, mas terá um forte interesse na atuação política, na condução das instituições públicas.

Com o passar dos anos e o processo de abertura econômica e político-institucional no Brasil para a entrada das instituições particulares com força total no mercado de ensino, (principalmente no final da década de 1990 e início dos anos 2000 com as políticas do governo, reconhecidamente com propostas neoliberais), o discurso em favor do profissional prático da administração se reforçou. Ficaram ainda mais evidentes os papéis de cada professor.

No campo institucional, as políticas de governo, portanto, vão consolidando e estimulando de certo modo a prática da pesquisa com o discurso da importância da universidade para o desenvolvimento do país. Os investimentos tomados pelos governos continuam na década seguinte. De acordo com Guimarães (2007, p.283):

Talvez não seja exagero afirmar que a política de ciência e tecnologia no Brasil esteja vivenciando um novo longo ciclo, iniciado no último ano do século passado com a criação dos Fundos Setoriais. As mudanças tiveram sequência no governo Lula, com a elaboração da Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior, da Lei da Inovação e do decreto que a regulamenta, da criação do Programa de Fomento à Indústria Farmacêutica (Pró-Farma) e do Fundo de Desenvolvimento Técnico-Científico (Funtec) pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico Social (BNDES), da Lei n. 11.196 (Lei “do bem”) e da muito recente aprovação do modelo de subsídios às empresas, pela Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP). Pela sua dimensão – cerca de R\$1 bilhão entre 2006 e 2008, deve ainda

ser mencionado o programa Petrobrás de fomento à pesquisa.

Atualmente, o curso de administração figura dentre os mais importantes, pelo menos em termos de volume de matrículas, no Brasil. No ano de 2011, de acordo com o censo do INEP (2013), a área de Gerenciamento e Administração liderava o número de matrículas no país, somando 1.279.297 alunos matriculados, distribuídos por mais de 1600 instituições de ensino, sendo 183 delas escolas públicas e 1434 particulares. Estes números mostram a representatividade que a área tem para o país e, por consequência, a amplitude que tem a atuação do professor de administração perante a sociedade, somente considerando a questão da formação.

De um lado, instituições universitárias com ensino, pesquisa e extensão, programas de pós-graduação e tradição acadêmica. De outro, faculdades que trabalham com profissionais “horistas<sup>2</sup>” atuando apenas em seus cursos de graduação, os quais, em alguns casos, são conhecidos no meio informal por apenas marcar ponto durante as aulas; porém, muitos destes são profissionais bastante dedicados, e possuem vasta experiência prática, trazendo para seus alunos contribuições e visões da aplicação dos conceitos teóricos.

Nestas faculdades, ou mesmo nas universidades, podem, portanto, ser encontrados os professores com experiência prática e de rápida aplicação aos problemas da sociedade, bem como professores preocupados com questões teóricas e que deixam em seu legado pesquisas e achados científicos de grande relevância. Há, ainda, aquele professor que se dedicará exclusivamente a lecionar, cumprindo suas horas apenas em sala de aula.

A este movimento, o mercado editorial acompanha com o lançamento de livros cada vez mais e mais voltados para os problemas do cotidiano tipicamente do mercado. Sai de cena o livro com forte debate teórico, e entram nas prateleiras os livros didáticos, com casos práticos, exemplos do cotidiano e material pedagógico para os professores utilizarem com seus alunos.

Os embates tornam-se mais evidentes: professores defendendo suas ideias, teorias, em congressos, fóruns, grupos e núcleos de pesquisa, escrevendo livros fruto de densas pesquisas; outros, fazendo o mesmo, mas a título de relato de práticas e propostas de uma vivência da experiência em gestão. Enquanto isso, órgão reguladores do campo,

---

<sup>2</sup> Professores remunerados por hora/aula.

estabelecem as regras de diferenciação entre os professores, entre os cientistas e entre os programas.

Para sobreviver, o professor, seja qual o seu perfil, sabe que terá que fazer diversas escolhas. Qual carreira irá seguir? A quem enfrentará se escolher um lado? Quem dará suporte para a sua jornada? O quanto às regras impostas para o jogo deverão influenciar aquilo que irá produzir? O que encontrará pela frente a partir do momento em que fizer cada escolha? E qual a natureza destas escolhas? E, para responder a estas perguntas, outras talvez sejam necessárias: que mercado de trabalho é este? O que é a profissão de professor em administração? E quais as possibilidades e desafios dentro desta profissão?

Em relação à pós-graduação, a região sul do Brasil concentra 18,3% dos programas de doutorado do Brasil, enquanto a região sudeste responde por 60,4%, segundo dados do RELATÓRIO CGEE (2010). Este percentual aumenta para 22% de participação, quando considerada apenas a área de ciências sociais aplicadas. Segundo o mesmo documento, quase 90% dos doutores vão trabalhar em áreas científicas (profissionais das ciências e das artes, conforme Classificação Brasileira de Ocupações – CBO), sendo que aproximadamente 80% atuam com o ensino. Há a nítida percepção que estes profissionais estão sendo formados sem, muitas vezes, se submeterem a um processo de reflexão sobre sua profissão e os desafios que encontrarão ao escolher ser um profissional da ciência.

Considerando esta realidade, nos programas de pós-graduação observa-se um desafio ainda maior. A figura do professor pesquisador não apenas é mais constante, mas uma necessidade. Para estar lá é necessário cumprir alguns passos. Então, lecionar e pesquisar torna-se não somente requisito para a prática docente, mas também, envolve questões que vão do interesse à afirmação profissional e pessoal. Estarão presentes questões políticas e econômicas, nos mais diversos níveis, e isto afetará seu trabalho como pesquisador e como professor.

A diversidade de escolhas gera múltiplos caminhos possíveis para o profissional. São escolhas que vão desde a sua carreira profissional, passando pelas decisões em relação à pesquisa e à produção científica, a filiação a comunidades científicas ou, até mesmo, as atividades de seu cotidiano e a implicação em sua vida pessoal. Apesar de individuais, são decisões que podem ser influenciadas pelo contexto ou, mesmo, ter como consequência uma proposta de mudança no próprio contexto.

Este tipo de trabalho envolve rotinas específicas, mas também, jogos que se dão em arenas fora das salas de aula ou da mesa do

professor. É preciso estar preparado para a articulação política tanto quanto para a negociação dentro de sua própria comunidade científica. Captar recursos, financiar suas pesquisas, torna-se fator de sobrevivência. A corrida por um espaço para a publicação, para a difusão do conhecimento científico e para a divulgação de seu trabalho como pesquisador torna-se tão importante quanto a sua pontuação no triênio para garantir sua permanência em um programa de pós-graduação.

Portanto, a compreensão do papel do indivíduo e sua visão e articulação no campo científico, a partir de suas escolhas, torna-se, aqui, o elemento de interesse do estudo. Tem-se a consciência de que, no processo de construção deste trabalho, faz-se necessária a compreensão do contexto profissional e da inserção do indivíduo numa trajetória de vida ao longo de uma profissão.

Este tipo de trabalho, sobretudo no campo da ciência da administração, ainda encontra-se em fase inicial e demanda a transposição de uma série de barreiras, inclusive, no que se refere ao material teórico disponível para o estudo ou, até mesmo, as reflexões finais para o seu impacto na prática do professor pesquisador. Isto implica compreender as possibilidades de escolha que se apresentam aos profissionais ao longo de sua carreira, e a partir daí, como estes se posicionam frente a estas possibilidades e como isto culmina na representação de uma ciência. Admite-se, portanto, que o campo científico é constituído por uma diversidade de escolhas para a atuação do professor pesquisador em administração.

Nesse contexto, ainda, entram as atividades do cotidiano profissional. A trajetória escolhida pelo professor pesquisador pode influenciar fortemente na sua agenda diária, assim como as filiações a instituições do campo científico. Compreender a agenda do professor pesquisador, suas rotinas, pode significar ampliar o entendimento de como hoje, neste campo, é feita a produção do conhecimento considerando que espaço este ocupa na agenda de trabalho destes profissionais, por exemplo.

Considera-se que estão em jogo não apenas interesses pessoais, mas também, pressões de uma comunidade científica em relação às posições a serem ocupadas por estes atores, às suas filiações em instituições que compõem o campo; ou até mesmo, à forma de como é produzido e difundido o conhecimento, e se tudo isto é feito – e em que medida.

Tomar consciência e sistematizar estas questões, colocando-as em forma de questionamentos, é possibilitar que se observe cientificamente a produção do conhecimento, do ponto de vista de seus



atores. Leva-se em conta não apenas a sua posição como ator-produtor, professor-pesquisador, mas também o interesse da sociedade, seja para a formação de novos profissionais, seja para a aplicação do conhecimento teórico para melhoria do desempenho no mercado, ou até mesmo, para a renovação do quadro de professores-pesquisadores ou dos profissionais que atuam como “praticantes” da ciência da administração.

Este trabalho pretende, principalmente, contribuir para a compreensão da trajetória dos participantes do campo da ciência da administração no Brasil, a partir da visão daqueles que hoje exercem sua profissão como professores e pesquisadores em universidades do sul do país, que atuam na produção do conhecimento e formam representações de uma comunidade científica.

## **1.2. Problemática**

Considerando o contexto apresentado para o trabalho, foram formuladas questões para posicionar a problemática, a fim de nortear a pesquisa e delimitar adequadamente o estudo. A pretensão inicial era realizar o estudo em todo o país. Porém, para tornar o trabalho viável definiu-se como nível de pesquisa as universidades do Sul do Brasil, com Programas de Pós-Graduação em Administração reconhecidos pela CAPES.

No contexto geral, a preocupação central deste trabalho está relacionada à composição das comunidades científicas. Nestas, são compartilhados e discutidos os paradigmas (KUHN, 1974) e, portanto, são formulados os questionamentos e postos os direcionadores para o conhecimento na ciência. Acredita-se que tais escolhas possam refletir de algum modo, na trajetória dos professores de administração, bem como este caminho percorrido se refletirá na produção do conhecimento em administração, pois, de acordo com Hey (2007, p.102):

As preferências acadêmicas são formadas socialmente ao longo da trajetória de formação acadêmica e profissional, bem como no envolvimento com diversos ambientes sociais que constituem a vida acadêmica (instituições de produção e circulação científicas). Tais preferências se materializam no produto da atividade acadêmica – obras, *papers*, formação de grupos de pesquisa, participação em associações de pesquisa etc.

Desde o início, os autores da sociologia da ciência ressaltam o quão importante é compreender as condições de produção do conhecimento, bem como o modo como o trabalho científico está organizado e a qual contexto se relaciona. Além disso, são os professores pesquisadores aqueles que irão formar os mestres e doutores, que também farão parte do campo científico e serão os futuros produtores do conhecimento. Aqui, considera-se que estes professores pesquisadores fazem, ao longo da vida, uma série de escolhas que implicarão nas suas atividades atuais e na configuração do campo científico da ciência da administração.

Logo, tomando-se como pressuposto inicial que o campo científico da administração possui uma configuração a qual influencia a produção científica, bem como considerando que as escolhas dos professores pesquisadores, ao longo de sua trajetória, possibilitam a tomada de posições neste campo, refletindo-se na produção do conhecimento, coloca-se a seguinte questão: **Como a configuração da comunidade científica e as escolhas dos professores-pesquisadores dentro desse campo refletem o conhecimento científico em Administração?**

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Geral**

O objetivo geral deste trabalho consiste em compreender as escolhas de trajetória profissional do professor pesquisador em Administração na região Sul do Brasil, segundo os próprios professores, e sua relação com o campo científico da administração.

#### **1.3.2. Específicos**

Os objetivos específicos irão auxiliar diretamente na construção metodológica do estudo. É preciso, portanto, que reflitam as etapas de construção do caminho trilhado para responder às questões propostas, de modo que seja possível alcançar o objetivo geral da pesquisa. Assim, são elencados os seguintes objetivos:

- a. Verificar a configuração do campo científico da ciência da administração no Sul do Brasil, a partir da visão dos entrevistados.

- b. Identificar as possibilidades de escolha da trajetória profissional para o professor pesquisador em administração no Sul do Brasil.
- c. Descrever a agenda de trabalho do professor pesquisador em administração Sul do Brasil.
- d. Analisar como os elementos do capital científico influenciam a trajetória do professor pesquisador em administração Sul do Brasil.

#### 1.4. Justificativa para o Estudo

Em um estudo realizado em 2009, Serva e Pinheiro (2009, p.1) expunham sobre os desafios da compreensão do campo científico:

O estudo do campo científico é um assunto ao mesmo tempo intrigante e motivador. Intrigante, pois defronta o pesquisador com ele mesmo, com seus pares e com seu campo de trabalho, colocando-o na posição de questionar a si próprio ou à sua produção, em um contexto muito mais amplo do que algumas vezes pode considerar em seus estudos. Motivador, pois se transforma em oportunidade de autoconhecimento, bem como abre espaço para discussões diversas sobre problemas coletivos, que por vezes são considerados apenas no plano individual. **A análise do campo é, portanto, uma possibilidade de avanço da ciência a partir da compreensão daqueles que a produzem.** (grifo nosso)

Este trabalho, portanto, propõe um avanço no conhecimento a partir de uma reflexão sobre a sistemática do campo científico. Ao elaborar um estudo visando ampliar a compreensão do contexto e as formas de atuação do professor pesquisador em administração na região sul do Brasil, busca-se consolidar um campo de estudos da sociologia da ciência da administração no Brasil, fortalecendo sua importância como conhecimento científico.

Pode-se, assim, refletir sobre questões particulares e partir para a busca de novas questões que cercam este contexto profissional e pessoal. Pretende-se estimular que os professores pesquisadores possam não apenas conhecer as atividades de seus pares na comunidade

científica da qual fazem parte, mas que possam questionar e pensar acerca de sua atuação como cientistas e produtores do conhecimento.

Considera-se que o estudo possa servir, ainda, como suporte científico para a formação pedagógica do corpo de professores de administração, demonstrando a relevância dos diversos perfis de formação e atuação profissional, bem como a possibilidade de escolhas que estes profissionais se deparam ao longo de sua carreira, considerando que neste processo de escolha também se encontram as reflexões epistemológicas e uma dinâmica das instituições que formam o campo.

Isto traz como consequência a possibilidade de reflexão no interior dos programas de pós-graduação em administração, onde estão os estudantes que pretendem ingressar nesta carreira profissional, o que fazem, muitas vezes, sem um referencial de suporte para tomar a sua decisão e, portanto, fomentar suas escolhas. Os estudantes em curso de Doutorado estão, muitas vezes, se preparando para ingressar na vida acadêmica como sua profissão de vida. Para Canhada (2009, p.21-22):

Em um país com tantos estudantes de administração, torna-se um desafio constante a reflexão sobre a formação de doutores em gestão, já que se situam no nível mais avançado de formação acadêmica e o título de doutor qualifica o tanto para pesquisa, como para docência em todos os níveis. Percebe-se que uma formação doutoral de qualidade em administração tem consequências para o ensino de gestão como um todo. Assim, um estudo dessa natureza pode ser útil há muitos interessados: alunos, professores e coordenadores de programa de doutorado em administração, que podem identificar atividades e práticas de formação doutoral que são consideradas positivas por aqueles que as efetivam; CAPES, CNPQ<sup>3</sup> e ANPAD<sup>4</sup>, que por serem instituições diretamente relacionadas com a qualidade desses cursos, poderão ter maior subsídio teórico para propor melhores práticas para os programas sob sua influência institucional.

Este tipo de estudo, muitas vezes, não encontra espaço na academia também por uma escolha pessoal dos estudantes. Shapin (1995,

---

<sup>3</sup> Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

<sup>4</sup> Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração.

p.293) alerta que há uma dificuldade para se empreender pesquisas no campo da sociologia do conhecimento científico, pois é um campo de estudos considerado muito pesado para os estudantes, que muitas vezes não fazem esta opção por medo de estarem abrindo mão de uma carreira segura, se seguirem outros caminhos. Pretende-se, portanto, que este trabalho ajude a fomentar uma base de estudos, especificamente na ciência da administração, para que seja possível também contribuir para os demais estudos neste campo.

Como contribuição teórica, é possível considerar uma lacuna no campo em relação a este tipo de produção no Brasil. Em 2009, Serva e Pinheiro (2009) analisando a produção submetida à Divisão Acadêmica Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EPQ), em sua subdivisão EPQ-C - Estudos Gerais e Reflexivos do Campo, submetidos ao ENANPAD (2008) perceberam que os estudos, em sua maioria, não consideram o campo científico sob a perspectiva sociológica, pelo menos em uma abordagem que considere a visão dos atores e reflita realmente sobre sua posição no campo a que se remete. Ou seja, fica evidente que estes estudos ainda careciam de um desenvolvimento no Brasil, o que pode ser acompanhado também nos eventos anuais sequentes promovidos pela mesma instituição, referência em produção científica para a administração no Brasil. Mesmo ao se analisar outras edições do evento ou buscar materiais sobre o tema, é possível observar esta lacuna, com estudos muito pontuais, alguns bastante descritivos ou falando de forma geral da profissão, não adentrando a questões particulares ou individuais.

Em nível mundial, especificamente tendo a ciência da administração, existem poucos trabalhos no campo da sociologia da ciência e que ajudem a refletir sobre as questões aqui expostas. Porém, a academia vem demonstrando interesse nesse debate seja em encontros científicos ou no ambiente acadêmico, pois são questões muitas vezes discutidas nos planos pessoais ou, quando muito, nos consultórios médicos onde estes profissionais encontram suporte, algumas vezes, para tentarem amenizar os efeitos de uma agenda complexa ou um trabalho extenuante e, para alguns, pouco compensador.

Recentemente, Schlikmann (2013) defendeu sua tese procurando analisar como está constituída a administração universitária enquanto campo científico no Brasil. Edições de importantes revistas científicas, como o Cadernos EBAPE.BR da Fundação Getúlio Vargas, já trouxeram edições especiais e textos de renomados autores nacionais da administração debatendo questões relevantes para o campo da ciência da administração. Em eventos científicos, a exemplo do Colóquio

Internacional de Epistemologia (UFSC) ou do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD), o debate tem surgido em algumas sessões, mostrando a inquietação dos pesquisadores, e a busca numa resposta, na própria ciência, pela observação das condições a que tem se submetido o professor de administração no Brasil.

Em outras ciências, ou sobre o trabalho acadêmico de modo geral, já no país, surgem alguns estudos no campo da sociologia da ciência, direcionados à profissão ou aos traços da comunidade científica nacional, de modo geral (a exemplo de SCHWARTZMANN, 2010; SCHWARTZMAN; BALBACHEVSKY, 2011) ou com uma preocupação em nível macro ou, no nível organizacional (BEATO FILHO, 1998); e até mesmo aqueles que discutem o objeto da sociologia da ciência (HAYASHI *et al*, 2010).

De acordo com Wetten (2003), para contribuir com a teoria, deve-se buscar o desenvolvimento de novos estudos, ou seja, “aprender algo novo” com a teoria, e não somente replicar outros estudos já feitos. Por isso a proposta deste estudo consiste em contribuir para o avanço do conhecimento, para, então, colaborar com a construção da teoria.

Este trabalho pode, ainda, dar suporte também para outros pesquisadores que queiram vir, à luz de suas teorias e posições científicas, compreender o exercício da profissão do professor de administração, na medida em que, nesta pesquisa, pretende-se mapear o campo e colocar as escolhas profissionais em discussão, tratando o fenômeno como objeto de um estudo científico.

O capítulo seguinte tratará do referencial teórico desta tese, trazendo as principais linhas da sociologia da ciência e apresentando a matriz conceitual que dá suporte à pesquisa realizada neste trabalho.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1. Sociologia da Ciência: linhas gerais**

Nesta seção são apresentadas as ideias centrais da sociologia da ciência, bem como, os principais autores que a compõem, iniciando com um breve delineamento conceitual da sociologia do conhecimento de Karl Mannheim, mais abrangente, passando pelas contribuições históricas da sociologia da ciência e seus principais colaboradores e finalizando com os trabalhos recentes da sociologia da ciência.

#### **2.1.1. Noções acerca da sociologia do conhecimento de Karl Mannheim**

A figura central da Sociologia do Conhecimento é Karl Mannheim. Judeu, nascido na Hungria em 1883 onde viveu até 1947, estudou em Budapeste, onde participou do grupo de estudos coordenado por Georg Lukács. Posteriormente, estudou em Berlim, Paris e Heidelberg. Foi professor em Frankfurt e, posteriormente, na *London School of Economics*. Seu trabalho centrou em mostrar que o conhecimento não se originava apenas da teoria, mas de outros elementos, provenientes da vida social e dos desejos individuais.

A Sociologia do Conhecimento surge como campo da ciência a partir da primeira metade do Século XX. Inicialmente com os trabalhos de Karl Mannheim, e como repercussão maior na Europa, e posteriormente aportada por Merton e Znaniecki nos Estados Unidos. Somente a partir da década de 1950 se expande para os, então chamados, países subdesenvolvidos (BERTELLI; PALMEIRA; VELHO, 1967).

O posicionamento de Mannheim (1967) direciona para a compreensão de uma Sociologia do Conhecimento emergente, à época, como proposta de compreensão de fenômenos que não são atemporais, mas tem relação com sua época e sua compreensão partiria de uma análise estrutural. Seu trabalho é marcado por uma inspiração e um diálogo com o legado sociológico de Marx, Weber e Durkheim. De acordo com Fetz, Defacci e Nascimento (2011, p.287), “Mannheim pretendia aprofundar o pressuposto a partir do qual a realidade social pode ser entendida como a esfera primeira de constituição do pensamento e, por conseguinte, de toda a atividade humana, que é, essencialmente, uma atividade socialmente condicionada”.

Para Mannheim (1967, p.25), o problema da Sociologia do Conhecimento é resultante da interação de quatro fenômenos:

(1) A autorrelativização do pensamento e do conhecimento; (2) o aparecimento de uma nova forma de relativização introduzida pela mudança de mentalidade “desmascaradora”; (3) a emergência de um novo sistema de referência, o da esfera social, a respeito do qual o pensamento poderia ser concebido como relativo; (4) a aspiração de tornar essa relativização total, relacionando não um pensamento ou ideia, mas todo um sistema de ideias a uma realidade social subjacente.

Estes princípios irão influenciar uma geração de pensadores e, de certo modo, consistem no cenário de discussões ao longo da história da sociologia do conhecimento e da sociologia da ciência. O ponto central de sua teoria, em linhas gerais, gira em torno da validação do conhecimento: uma teoria pode ser cientificamente comprovada, mas quem irá aceitá-la da forma como está?

O conhecimento, portanto, está relacionado às condicionantes sociais e históricas, pois estas formam as circunstâncias que propiciam o seu desenvolvimento. Gusmão (2011, p.222) detalha:

Segundo Mannheim, um conjunto de circunstâncias sociais, políticas e intelectuais, associadas ao advento do mundo moderno, tais como a ascensão das classes médias, a democratização do sistema político e o colapso do monopólio intelectual da Igreja, tão acentuado no mundo medieval, havia tornado cada vez mais visível o fenômeno do condicionamento social das ideias: pontos de vista divergentes, mas com igual pretensão de validade, passavam a ser sustentados pelos distintos grupos sociais, e tais divergências intelectuais, longe de soarem independentes das acirradas lutas econômicas e políticas nas quais esses grupos se envolviam, ali encontravam, na realidade, as suas raízes mais profundas.

Wright Mills (1967, p. 127) expõe em seu trabalho duas questões centrais para a compreensão das consequências da sociologia do conhecimento:

[...] Qual o caráter, a origem, a função genérica das formas, critérios de verdade e modelos de verificação epistemológicos? Exatamente onde,



em que conjunturas e em que tipos de investigação podem os fatores sociais entrar como determinantes do conhecimento?”

Tais questões posicionam esse autor não como propriamente um autor da sociologia do conhecimento, mas como afirmam Bertelli, Palmeira e Velho (1967, p.10), Wright Mills apresenta “uma perspectiva profundamente crítica em relação a toda a Sociologia do Conhecimento”.

Percebe-se a disciplina da sociologia do conhecimento como abrangente, e com preocupações voltadas, principalmente, ao campo da ideologia e da relação desta com a sociedade que se apresenta, tendo como problema central a relativização do conhecimento, o qual poderia ser tratado, sobremaneira, a partir da historicização.

### **2.1.2. Da sociologia do conhecimento à sociologia da ciência**

Apesar de desenvolverem trabalhos bastante semelhantes aos que se desenvolviam na Europa com a sociologia do conhecimento, na América, Robert K. Merton, sociólogo dos EUA, filho de imigrantes europeus, também se preocupa com as linhas gerais tratadas pela Sociologia do Conhecimento, mais em caráter analítico do que propositivo, não despontando como autor de referência. Sobre a Sociologia do Conhecimento, Merton (1967, p.81) a descreve de forma a demonstrar, neste sentido, seguir um caminho muito próximo – em termos de particularidades da relação do conhecimento com o contexto social – àquele desenvolvido na Europa; porém destacando que este é seu ponto de partida, por ser o conhecimento um campo mais amplo:

[...] a última geração viu surgir um novo campo especial de estudos sociológicos: a Sociologia do Conhecimento (*Wissenssoziologie*). O termo “conhecimento” deve aqui ser tomado em seu sentido mais amplo, uma vez que tais estudos se têm referido a praticamente toda uma gama de produtos culturais (ideias, ideologias, crenças jurídicas e éticas, filosofia, ciência, tecnologia). Entretanto, qualquer que seja o conceito de “conhecimento”, a orientação central desta nova disciplina permanece a mesma: “as relações entre o conhecimento e os demais fatores existenciais de uma sociedade ou de uma cultura”.

Sua dedicação posterior resulta em um trabalho reconhecido como marco no campo da Sociologia da Ciência<sup>5</sup>. A sociologia da ciência surge, portanto, nos Estados Unidos da América, e suas discussões emergem nos conflitos internos sobre a produção científica e sua aplicação e no questionamento da politização da ciência. Tem, portanto, forte relação com o contexto social da época, de plena expansão do capitalismo e de difusão do ideal nacional-socialista, especialmente na Alemanha, que influenciavam diretamente o desenvolvimento científico da época (SANTOS, 1978).

O trabalho de Merton centra-se além da natureza da produção do conhecimento científico em si, mas das condições que o cercam. Conforme explica Vinck (2007, p.13):

Merton baseia a sua análise sobre o estudo das origens da comunidade científica no século XVII, a Inglaterra, ao analisar as biografias de membros da elite britânica, da Royal Society (fundada em 1645) as atividades ali realizadas, invenções e publicações. Ele enfatiza o crescimento do conhecimento técnico, habilidades e equipamentos, na mineração, metalurgia, construção naval e armamentos, desde a década de 1620. Merton também presta especial atenção aos valores, crenças e sentimentos que marcam este período de desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Robert Merton, primeiramente, trata de definir o que é ciência a partir de quatro características gerais: (1) um conjunto de métodos característicos por meio dos quais o conhecimento é avaliado; (2) um estoque do conhecimento acumulado resultante da aplicação dos métodos; (3) um conjunto de valores culturais e normas que presidem às atividades consideradas científicas; (4) qualquer combinação dos sentidos anteriores (SANTOS, 1978, p. 18).

Merton o faz como forma de limitar o campo da sociologia da ciência, especialmente para diferenciar o objeto daquele tratado na sociologia do conhecimento, mais amplo por tratar, indistintamente, de todas as formas de conhecimento. Assim, descreve o paradigma para a sociologia do conhecimento e as principais questões que o cercam (MERTON, 1967, p.87-8):

---

<sup>5</sup> “*Science and Democratic Social Order*” cf. Santos (1978).

(a) onde se situam as bases existenciais dos produtos mentais – bases sociais e bases culturais? (b) quais são os produtos mentais submetidos à análise sociológica – esferas e aspectos analisados? (c) como se acham os produtos mentais relacionados às bases existenciais – relações causais ou funcionais, relações simbólicas, termos ambíguos para designar as relações? (d) por que funções latentes e manifestas atribuídas a estes produtos mentais existencialmente condicionados – manutenção do poder, estabilidade, facilitar orientação ou exploração, desviar críticas [...]? (e) quando se evidenciam as relações atribuídas entre a base existencial e o conhecimento – teorias historicistas (limitadas a sociedades ou culturas específicas), teorias analíticas gerais.

Segundo Merton (1967, p.89) “não existe um pensamento imanentemente determinado e um ou outro de seus aspectos pode ser derivado de fatores extracognitivos”. Assim, a ciência é fruto não apenas de si mesma, mas também dos movimentos que a cercam, dos processos sociais inerentes à sua própria construção. Esta é a ideia central que marca a sociologia da ciência como disciplina.

Estas posições distinguem entre a sociologia do conhecimento, centrada no conhecimento em si, considerado de uma forma mais abrangente, em sua origem, nos aspectos cognitivos e sua relação social; enquanto a Sociologia da Ciência avança para questões, como as condições de produção da ciência, os aspectos extracognitivos, as relações com o meio exterior, sem deixar de lado a interação com as condições e a estrutura social, porém tomando para si o caráter particular de quem faz ciência, como explica Merton (1974, p.37):

[...] a ciência, como qualquer outra atividade que envolve colaboração social, está sujeita a mudanças de fortuna, [...] é evidente que a ciência não é imune aos ataques, à restrição e à repressão. [...] os ataques incipientes e reais à integridade da ciência têm levado os cientistas a reconhecerem sua dependência de certos tipos de estrutura social.

Porém, vale ressaltar que o que está bastante claro, não apenas na preocupação de Karl Mannheim, mas na análise feita também por Robert Merton, é que o surgimento de uma Sociologia que se preocupe

com a produção científica está diretamente relacionado com as questões sociais levantadas à época. É, portanto, uma forma de refletir a direção que toma a ciência, em um contexto social maior, e admitir que o conhecimento, a teoria, não é algo destacado. Sobre o papel da ciência na sociedade, e considerando seu contexto de imersão, Deus (1974, p. 12) destaca:

Ciência e capitalismo nascem, crescem e consolidam-se simultaneamente. A ciência tal como o capitalismo tem mostrado uma capacidade de expansão quase permanente penetrando atualmente todos os aspectos da vida social. As suas ligações institucionais dentro das estruturas das sociedades modernas são de tal maneira fortes que se torna cada vez mais difícil conceber a ciência fora dessas sociedades. E, vice-versa, uma sociedade tecnocrática e hierarquizada sem ciência é impensável.

Para Merton, os cientistas reconhecem que são dependentes de certos tipos de estrutura social a partir do momento em que a ciência é questionada em sua integridade; é o reconhecimento como instituição que leva as associações científicas a reverem suas bases, seus objetivos, e buscarem uma posição racional. Segundo Merton (1974, p.38): “agora que têm que enfrentar ameaças ao seu modo de vida, os intelectuais foram lançados a um estado de aguda conscientização: consciência da própria personalidade como elemento integrante da sociedade, e das obrigações e interesses correspondentes”.

Merton (1974, p.39) vai tratar claramente “da estrutura cultural como ciência, isto é, de um aspecto limitado da ciência como instituição. Assim, pois, examinaremos não os métodos da ciência, mas os costumes que os circundam”. Tal análise feita por Merton coloca em evidência os pontos fundamentais à disciplina da sociologia da ciência, especialmente, ao colocar as relações entre os praticantes da ciência e as estruturas institucionais desta.

Sua contribuição para a sociologia da ciência se fortalece mais ainda quando desenvolve as “normas que regem as instituições científicas”. Merton (1974), para explicar o *ethos* da ciência moderna, descreve as quatro normas que regem as instituições científicas e aqueles que delas fazem parte:

(1) *universalismo*: o conhecimento deve subjugar-se a critérios impessoais pré-estabelecidos. Os atributos pessoais e sociais do requerente não são

importantes, e assim, o conhecimento gerado pela ciência é universal e objetivo. (2) *comunismo*: o conhecimento produzido não pertence a um indivíduo, sendo as descobertas fruto da contribuição social e, portanto, pertencentes à comunidade, restando ao cientista a importância institucional da gratidão e da estima, e levando à lógica da necessidade tornar públicos os resultados; (3) *desinteresse*: a produção é orientada pela vontade de pesquisar, e não por interesses pessoais, o que não desestimula a competição, mas a coloca em outras bases, de forma a permitir certa estabilidade institucional; (4) *ceticismo organizado*: as descobertas da ciência, a verdade, devem se tornar públicas somente após a validação da comunidade científica.

Santos (1978) descreve tais normas como morais e técnicas. Trazem fortes consequências para a ciência, inclusive, evidenciando um sistema hierárquico de posições sociais, ressaltando o distanciamento entre elites de cientistas dos demais. Tal posição se opõe, inclusive, a qualquer ideia de “comunismo” ou desinteresse pessoal, levando o *ethos* da ciência para outras posições e questões conflituosas de natureza, num primeiro momento, aparentemente alheias ou distantes da produção do conhecimento.

Como disciplina, cresce na sociologia da ciência o debate, as tomadas posições, pois passa a ocupar um lugar na produção do conhecimento científico. Passa a se discutir, agora, não apenas o conteúdo da ciência, mas as condições de sua produção. Segundo Deus (1974, p.17):

Esse trabalho de fundamentar uma Sociologia da Ciência tem sido um trabalho de colocação dos pés no seu lugar: fazer parar o eloquente discurso ideológico (às vezes chamado teórico) sobre a ciência e concentrar a atenção no modo de produção da ciência. A questão começa por ser não tanto o que ela é, mas como é que ela é materialmente produzida. A mudança na questão arrasta toda uma mudança de perspectiva e faz baixar a ciência da torre dos gênios para a terra dos homens.

De certo modo, a ciência passa a ser discutida não apenas pelo que representa como contribuição ao conhecimento, mas sim pelo questionamento do trabalho científico, das suas condições até as suas implicações, em termos sociais, políticos ou dentro da própria ciência.

Laperche (2003) irá reforçar esta análise, demonstrando que o trabalho científico pode ser definido pelo conteúdo e pelo estado, ou seja, não apenas pela relevância do conhecimento em si, mas também tem relação com a posição social daquele que produz o conhecimento, resgatando para isto as contribuições e avanços da sociologia da ciência. Conforme explica Laperche (2003, p.105):

Enquanto a primeira abordagem é focar no método e organização deste tipo de trabalho, frequentemente num "paradigma dominante" (Kuhn, 1983), segunda diz respeito aos seus objetivos em grande parte definidos pelo contexto econômico e social em que ele ocorre (JD Bernal, 1954). Embora muitas vezes em oposição nos debates epistemológicos, essas duas abordagens parecem inseparáveis em uma sociedade baseada na propriedade privada dos meios de produção e mais neste período de "notícia" economia.

Este tipo de debate busca evidenciar o quão importante é compreender as condições de produção do conhecimento, a forma como se organiza o trabalho científico em determinado contexto, e como seus próprios participantes se veem diante deste sistema, abrindo espaço, inclusive, para a discussão da capacidade reflexiva – de pensar sobre seu próprio trabalho – e de como esta capacidade pode ser tão importante quanto aquilo que é produzido ou quanto à condição social que demanda tal conhecimento.

Essas discussões originam-se no seio de inquietações que vão além do questionamento acerca do conteúdo do conhecimento em si. Vem do reconhecimento da ciência como uma prática coletiva e, portanto, tributária desta prática, ou seja, do núcleo da própria sociologia da ciência. Para Deus (1974, p.25):

A crítica da ciência está de fato por ser feita. Essa crítica só pode ter origem numa prática coletiva; prática limitada, primeiro, dos que trabalham ou trabalharam em instituições científicas, e prática geral, depois, de toda uma coletividade em via de criar sua história.

Passa-se, portanto, a observar que a dinâmica da produção científica é tão importante para a ciência quanto o conhecimento em si, pois a partir da prática coletiva da ciência, das observações das instituições científicas, é possível também se reconhecer as bases para o conhecimento em si.

A ciência, portanto, não é mais apenas vista a partir de seu conteúdo, mas também de seus componentes pessoais e institucionais e, portanto, das relações sociais que implicam na produção científica. Harberer (1979, p. 110) observa que “a ciência como uma atividade humana multilateral não é só um corpo de conhecimentos ou teoria, é também uma metodologia, uma prática, uma rede de hábitos, e contém as formas como esse conhecimento é adquirido, verificado e transmitido”.

Harberer (1974) aborda as condições para a produção científica, e a demanda social para que ela ocorra. A partir da observação da integração da ciência com o então moderno sistema industrial, e da necessidade de financiamento público governamental para que esta possa se desenvolver, passa a discutir a importância da ciência para a sociedade, ressaltando que esta se desenvolve, desde que a ciência se preste ao papel de produzir algo que seja considerado socialmente útil.

Pode-se perceber, portanto, que a evolução dos trabalhos se dá no sentido de, cada vez mais, buscar perceber a utilidade da ciência para a sociedade. A sociologia da ciência, portanto, tem o crescente das discussões em torno do seu papel para a sociedade, como também das críticas acerca dessa submissão relativa da produção científica à necessidade social. Harberer (1974) procura deixar claro que, por exemplo, no caso do financiamento governamental para pesquisas, esta será uma via de mão dupla, onde ao mesmo tempo em que o governo pode se beneficiar da ciência, a própria ciência também se alimenta dessa relação.

Isto abre espaço para a discussão política da ciência, pois devem ser observados os aspectos em que a ciência e a política tornam-se próximos, e até mesmo as relações de um com o outro. O ponto de partida é a percepção do cientista sobre a ciência, no contexto da politização. Portanto, as relações sociais e políticas, o caráter de aproximação ou distanciamento dos cientistas e das instituições a questões gerais da sociedade podem caracterizar determinada forma de produção, ou ainda, evidenciar interesses ou posições.

Historicamente, o trabalho científico vai tomando dimensões distintas na sociedade, pois, como explica Laperche (2003), antigamente o conhecimento e a informação estiveram sempre destinados a

determinadas classes. Posteriormente, poderá se observar os interesses políticos ou sociais se evidenciando, ao mesmo tempo em que a informação, o conhecimento, torna-se mais acessível a um maior número de pessoas. Isto irá influenciar não somente a produção em si, mas também, o papel das instituições científicas, a importância política dos cientistas na sociedade e a maneira como a própria sociedade irá demandar da ciência respostas a seus problemas.

Lessnoff (1974) descreve em seu trabalho a ciência social a partir da ação humana, ação social, linguagem, instituições sociais. Destacam-se dois aspectos importantes: a compreensão do individual e social. Assim, o autor colocará em pauta a noção de “julgamento de valor” para as ciências sociais.

Neste sentido, a Sociologia da Ciência transparece uma preocupação em não apenas entender o contexto que cerca a produção do conhecimento, mas também, fatores diversos que abordarão a relação indivíduo e sociedade, inclusive, sob a perspectiva de atributos individuais a serem considerados no sistema coletivo. A sociologia da ciência passa a discutir o indivíduo em si, aquele quem produz ciência.

Fazendo um resgate na obra daquele quem foi um dos inspiradores das primeiras imersões na sociologia do conhecimento de Karl Mannheim, já se observavam traços de uma discussão muito particular do cientista. Weber (2007) demonstra uma preocupação com a profissão do cientista, do professor. Questiona, em princípio, como se organiza a vida de um estudante que opta pela vida acadêmica, pela dedicação profissional à ciência. Weber (2007) descreve a organização da vida acadêmica nos Estados Unidos e na Alemanha, destacando a criação e organização das Universidades e seu fortalecimento como instituições, bem como, o caráter profissional da carreira de cientista. E vai além, questionando, inclusive, o próprio trabalho do cientista e as dificuldades e questionamentos internos. De acordo com Weber (2007, p.57):

a vida acadêmica [...] é um puro azar. Quando jovens acadêmicos vem me pedir um conselho sobre a habilitação, quase não posso aceitar a responsabilidade de aconselhá-los. [...] Eu, ao menos, conheci muito poucos que aguentaram sem que não tenham causado dano interior algum a si mesmos. Tudo isto, creio, ter que dizer sobre as condições externas da profissão acadêmica.



Weber (2007) havia trazido, ainda, o problema da especialização na ciência. Para que seja útil, precisa dar respostas a problemáticas emergentes, a demandas sociais, o que a faz entrar numa “fase de especialização”. O praticante se torna um especialista em problemas úteis. O trabalho científico segue em um sentido de progresso.

Estes não foram os tratados da sociologia do conhecimento, e agora voltariam à tona no trabalho daqueles autores da sociologia da ciência que passaram a se preocupar com a relação do indivíduo (cientista) com a sociedade, e sobretudo, na sua influência nas condições de produção, e no conhecimento produzido, inclusive, com trabalhos onde a figura de destaque não está na instituição, mas no cientista em si.

Passaram-se, então, a questionar também aspectos particulares da relação do indivíduo com a ciência, entrando em pauta, também, as discussões acerca dos valores, ou seja, condições mais pessoais de práticas do cientista, em relação a uma moral evidente na própria ciência. De acordo com Hagstrom (1974, p. 81):

[...] a socialização dos cientistas tende a produzir pessoas aderindo de tal forma aos valores centrais da ciência que, sem pensar, os aceitam. A investigação como atividade acaba por se tornar “natural” para os cientistas: parece-lhes evidente as pessoas excitarem-se com descobertas, interessarem-se intensamente pelo funcionamento em pormenor da natureza e lançarem-se na construção de teorias que não têm qualquer aplicação na vida quotidiana.

Logo, ao se discutir os valores que cercam a ciência e seus praticantes, passa a se discutir o papel não apenas dos produtores, mas também daqueles que contribuem para a difusão do conhecimento: o professor. Segundo Hagstrom (1974, p. 81-2):

o professor não só controla a sorte do seu estudante, determinando se lhe será permitido ou não entrar numa profissão científica e, no caso afirmativo, para que tipo de instituição, mas até o conceito que o estudante faz dele mesmo depende da reação do professor: a apreciação do professor tende a ser tomada pelo estudante como uma indicação daquilo que ele ‘é’. A coletividade dos estudantes (ao nível dos licenciados) igualmente vem reforçar a adesão aos valores da ciência.

São, portanto, os professores vistos nessa ótica não apenas como difusores do conhecimento, mas como aqueles também responsáveis por formar novos praticantes, dentro de uma mesma perspectiva de olhar, praticar e desenvolver a ciência. Eles, assim como já delineava Max Weber, irão em uma medida indicar não apenas o conhecimento ou ensinar a prática da ciência, mas transmitirão valores e crenças e formarão correntes de cientistas com características as quais tem determinada responsabilidade em transmitir.

Com o crescimento da sociedade capitalista e a visibilidade da importância do trabalho do cientista para a sociedade, a discussão de sua utilidade, a sociologia da ciência discute, também, o significado de reconhecimento, considerando o contexto social que se apresenta. Para Hagstrom<sup>6</sup> (1974, p. 87), “a organização da ciência consiste numa troca de informações por reconhecimento social. Mas, como em todas as ofertas, a expectativa de receber ofertas de volta (ou reconhecimento) não pode ser publicamente declarada como motivo para fazer a oferta”. A ciência pode ser vista a partir de seu valor, ou mesmo, na diversidade de moedas de trocas. O conhecimento, a informação – e isto será extensivo e característico da ciência por muito tempo – podem ser produzidos de tal maneira que se espere um retorno, de alguma forma, da sociedade para o cientista. Entra em pauta o interesse como uma variável relevante à observação da produção do conhecimento científico.

É, portanto, uma espécie de reforço daquilo que, aparentemente, se torna o reflexo da própria sociedade capitalista em franca expansão, onde o reconhecimento não é uma busca exclusiva dos cientistas, dos professores, mas um valor compartilhado na própria sociedade. A posição sobre o reconhecimento social da ciência assumida por Hagstrom (1974, p. 86) deixa claro este ponto:

[...] os manuscritos submetidos para publicação a um jornal científico são frequentemente chamados ‘contribuições’, sendo, de fato, ofertas. Os autores normalmente não recebem recompensas monetárias ou outros pagamentos, e as instituições

---

<sup>6</sup> Conforme explica Santos (1978, p. 24) “Hagstrom considera que a ciência está organizada segundo a teoria da troca. Os trabalhos científicos (a que nós chamamos de contribuições) são dádivas (*gifts*) dos cientistas que a ciência retribui (*reward*) com o reconhecimento profissional. Esta retribuição constitui um estímulo motivacional para novas contribuições e assim se encadeia um sistema de reciprocidade cumulativa de que tanto o cientista como a ciência se beneficiam”.

podem mesmo ter que contribuir para o financiamento do jornal.

Estas discussões abrem caminho para as linhas discutidas mais fortemente em autores como Pierre Bourdieu ao trabalhar, por exemplo, as formas de capital, presentes na produção da ciência.

Percebe-se que um dos elementos centrais que aparecem na sociologia da ciência é a noção de comunidade científica. Tal conceito serve não apenas para descrever a reunião de um grupo de cientistas, como também evoca uma razoável tentativa de institucionalização da produção científica, bastante favorável, inclusive, à sociedade da época e a forma como passa a ver as organizações. A ciência, a esta altura, também precisa se organizar, se estruturar, de maneira a deixar claros os seus processos, seja de validação ou associação, seja de exclusão, de refutação<sup>7</sup>. As comunidades científicas, como explica Vinck (2007), se consolidam nas universidades. É o espaço da academia aquele onde os cientistas se encontram e discutem, debatem e avaliam o seu trabalho. Mas, é ali também que surgirá a noção de autoridade científica.

A concepção de comunidade científica como esfera social na produção da ciência faz mais sentido, para a sociologia da ciência, quando o conceito é associado à noção de paradigma, especialmente, àquela encontrada na obra de Thomas Kuhn. Para Kuhn (1974, p. 65-6), pode-se definir o que é paradigma como:

[...] em primeiro lugar, um resultado científico fundamental que inclui ao mesmo tempo uma teoria e algumas aplicações tipo aos resultados das experiências e da observação. Mais importante ainda, é um resultado cujo completar está em aberto e que deixa toda espécie de investigação ainda por ser feita. E, por fim, é um resultado aceito no sentido que é recebido por um grupo cujos membros deixam de tentar opor-lhe rival ou de criar-lhe alternativas. Pelo contrário, tentam desenvolvê-lo e explorá-lo numa variedade de formas.

---

<sup>7</sup> Para aprofundar em história e metodologia da ciência, especialmente na compreensão dos movimentos internos para do processo de concepção de teorias, bem como a compreensão das linhas filosóficas de Karl Popper e da crítica a esta por Thomas Kuhn sugere-se a leitura de Lakatos (1978).

O conceito de paradigma de Kuhn traz em seu contexto a ideia de aceitação e de compartilhamento por membros de uma mesma comunidade. Os pares, portanto, são figuras ativas no processo de produção, a partir do momento em que são importantes – e para eles importam – no processo de validação de um conceito. Se para Chalmers (1993, p.131), “a maneira pela qual um cientista vê um aspecto científico do mundo será orientada pelo paradigma em que está trabalhando”, é possível compreender a importância que toma a comunidade científica. Nela se dá o compartilhamento – ou oposição – de valores, os embates, a formação de grupos e a institucionalização ou o desenho do campo científico, o reconhecimento e a exposição de outros conceitos, como o de capital científico, analisado posteriormente. A atividade científica para Kuhn é historicamente contextualizada e os paradigmas são socialmente construídos (MARTINI, 2008).

A partir desta corrente, diga-se, mais tradicional da sociologia da ciência e de sua derivação da sociologia do conhecimento, muito embora para alguns autores a crise da ciência na metade do século seja a principal responsável por um período em que o estudo sociológico não terá tanto interesse ou irá se aprofundar em outras questões, como a mercantilização da ciência ou a influência do modelo capitalista na produção científica<sup>8</sup>, outras correntes surgem, posteriormente, com inspiração nestes autores, mas agora com maior aprofundamento em questões epistemológicas e metodológicas mais específicas.

### 2.1.3. Os estudos contemporâneos

Na década de 1970, um grupo de autores surge na Sociologia do Conhecimento propondo uma nova linha de argumentos, fundando o que chamam de “Programa Forte” nas ciências, sendo especialmente destacado no trabalho dos escoceses David Bloor e Barry Barnes, então professores na Universidade de Edimburgo, nas obras “Conhecimento e Imaginário Social<sup>9</sup>” e “Conhecimento Científico: uma análise sociológica<sup>10</sup>”, adotando uma postura contrária às ideias positivistas, e lançando mão de uma postura relativista<sup>11</sup>, no que alguns críticos<sup>12</sup>

---

<sup>8</sup> Ver Santos (1978).

<sup>9</sup> Título original em inglês: “*Knowledge and Social Imagery*”.

<sup>10</sup> Título original em inglês: “*Scientific Knowledge: a sociological analysis*”. Esta, com a contribuição de John Henry.

<sup>11</sup> Segundo Japiassu (2000, p.23): “[...] modo de pensamento segundo o qual as teorias científicas nada mais são que construções repousando em pressupostos

analisam como uma “posição radical” na sociologia das ciências<sup>13</sup>. Tais estudos compreendem um ramo particular daquela conhecida como Sociologia Relativista.

Como explica Dubois (2001), uma das características desta corrente é partir de uma releitura de Thomas Kuhn, assim como faria com Wittgenstein. Tais proposições partem da ideia de que a ciência não é apenas objetiva, como já defendido por Kuhn, mas também depende de elementos subjetivos. Assim como na noção de subjetividade da ciência de Thomas Kuhn, para o programa forte, os estudos seguem um rumo a partir do momento em que são postos frente aos processos sociais, como o debate e as negociações de posições entre a comunidade científica.

Muito embora tenha algumas raízes na sociologia do conhecimento de Karl Mannheim, o programa forte considerar as análises tradicionais desta disciplina muito fraca e superficial, o que explica o nome “programa forte”. Para Pels (1996), o programa de Karl Mannheim para a sociologia do conhecimento era considerado “fraco” por sua recusa em explicar a ciência natural e cultural de forma simétrica. Conforme explica Japiassu (2000, p.37-8), de acordo com esta corrente:

A ciência não deve ser considerada como uma comunidade homogênea produzindo conhecimentos a partir de um consenso que se realizaria em torno de determinado número de valores, mas como um conjunto heterogêneo, como uma multidão de culturas locais no seio das quais a produção de conhecimentos encontra-se diretamente ligada a normas particulares submetidas à influência de fatores contingentes. A análise sociológica da ciência não deve mais partir do exame do sistema social, com suas normas e regras globais, mas centrar-se no ator, em seu comportamento, em suas práticas empiricamente observáveis.

---

arbitrários e constituindo um modo de conhecimento tributário das paixões sociais ou de convicções religiosas. Não há nenhuma lógica capaz de impor-se como absoluto de referência. Não somente na ordem do conhecimento, mas nos domínios religioso, moral ou político, tudo o que é proposto como “verdade universal” ou norma geral deve ser considerado como dogmático, autoritário e contrário à tolerância e ao pluralismo”.

<sup>12</sup> Ver Laudan (1981) e o seu debate acerca da obra de Bloor.

<sup>13</sup> Ver também Bloor (2007): “*Wittgenstein, rules and institutions*”.

Segundo Palácios (1994, p.198), “para a sociologia do conhecimento, importam os casos paradigmáticos de conhecimento humano, entre os quais, certamente, devem ser incluídos o senso comum da atividade cotidiana e o conhecimento científico”. O programa forte irá dedicar-se, portanto, a rever alguns dos papéis dos produtores do conhecimento que, para eles, são tomados de lado quando do caráter funcionalista o qual toma a ciência.

Outro aspecto relevante do programa é lembrado por Shapin (1995, p.298) que, citando Barnes (1981), explica que a sociologia do conhecimento “é propensa à tensão entre a forma como ela fala e o que ela diz, e sua prática está irremediavelmente incorporada nos objetos de sua pesquisa”. Este é um dos traços posteriormente assumidos por Bruno Latour, que se inspira no programa forte e em parte desta obra, muito embora seu trabalho tenha seguido outros caminhos posteriormente, sendo inclusive alvo de críticas de David Bloor.

A proposição de David Bloor se coloca em quatro princípios: (1) Causalidade: todo conhecimento tem causas externas sociais, ainda que se reconheça alguma influência de causas não sociais; (2) Simetria: a preocupação da sociologia não deve ser apenas em explicar os erros, mas também as verdades; (3) Imparcialidade: a sociologia do conhecimento não deve se preocupar em falsear ou validar o conhecimento, mas sim, explicar as condições de sua produção; (4) Reflexividade: deve ser possível explicar as premissas do programa forte com os mesmos princípios utilizados para explicar outras premissas; toda teoria deve ser reflexiva, passível de aplicação à própria sociologia (BLOOR, 1991; PALÁCIOS, 1994).

As críticas ao chamado programa forte encontram-se, justamente, na colocação destes princípios como regras metodológicas, ao mesmo tempo em que distinguem para a necessidade de se libertar das raízes funcionalistas da ciência, especialmente, presente na sociologia.

A Sociologia Relativista, da qual faz parte o programa forte traz ainda a representação do chamado programa empírico do relativismo<sup>14</sup>, defendido por Harry Collins, da Universidade de Bath. Este programa traz três princípios básicos: (1) Tratamento simétrico para explicar crenças (legado do programa forte), (2) Identificação das regras tácitas da atividade científica (legado de Kuhn), (3) O esclarecimento dos mecanismos de encerramento das controvérsias e suas ligações com o contexto social. (VINCK, 2007). O trabalho de Collins torna-se

---

<sup>14</sup> Conhecido como EPOR: *Empirical Programme of Relativism*.

relevante pela discussão em torno das controvérsias, e das formas como os conflitos teóricos se encerram. Assim, irá explicar Vinck (2007), os autores que seguirão este programa irão trabalhar nos acordos e na forma como os grupos sociais se formam para chegarem a estes acordos.

Seguindo uma linha teórica similar a tomada por Barnes e Bloor, também tomados por forte influência de autores como Mannheim e Wittgenstein estão Bruno Latour e Steve Woolgar (PELS, 1996; QUEIROZ E MELO, 2008).

O filósofo francês Bruno Latour contribui para o campo da Sociologia da Ciência de duas maneiras. A primeira, com a obra “Vida de Laboratório: a produção dos fatos científicos”<sup>15</sup>, escrita juntamente com Steve Woolgar; a segunda, com seu trabalho que marca o questionamento profundo sobre a própria ciência, a partir de sua visão da sociologia da ciência, tornando-se bastante conhecido também por sua discussão acerca do que irá chamar de teoria do ator-rede.

Em “Vida de Laboratório”, Bruno Latour e Steve Woolgar, a partir de um estudo etnográfico, ou no que se poderia chamar de “antropologia da ciência”, questionam a produção dos fatos científicos a partir do cotidiano dos pesquisadores. Analisam desde os objetos, ou artefatos, até mesmo, estratégias e trajetórias de carreiras, questões como reconhecimento e credibilidade, formação de grupos de pesquisa e sua manutenção. Sua análise parte do que observam no interior do laboratório de pesquisa, dos objetos, da linguagem, daquilo que acontece naquele espaço de construção de fatos científicos (LATOUR; WOOLGAR, 2008).

A maior contribuição da obra, talvez, esteja não apenas na riqueza descritiva do método, ou da quantidade de questionamentos sobre a produção dos fatos científicos lançados pelos autores; está, também, na abertura de um campo de pesquisa para os cientistas e, principalmente, para os antropólogos e aqueles que lidam com o método etnográfico. Além de partir de um questionamento sobre a escolha do método para a pesquisa, introduz em sua obra pontuações de como irá pesquisar os cientistas, de como fazer a abordagem para compreender o cotidiano de um laboratório (LATOUR; WOOLGAR, 2008). A imersão no laboratório, os questionamentos e a forma como lançam o olhar torna a obra uma ferramenta metodológica que pode sugerir alguns caminhos para aqueles que desejam realizar estudos no campo da antropologia da

---

<sup>15</sup> Título original em inglês: “*Laboratory life, the social construction of scientific facts*” (1979) e em francês: “*La vie de laboratoire: la production des faits scientifiques*” (1988).

ciência. Essa visão do trabalho de Latour é o que ele também entende em sua obra com a ideia de que a ciência é feita em ação, e não apenas em sua confirmação<sup>16</sup>.

Com a teoria do ator-rede, Bruno Latour avança o debate para um campo de reflexões sobre a produção científica, partindo inclusive de algumas premissas do chamado Programa Forte, mas também lançando mão de inovações que vão além do trabalho do cientista, quando como dá voz aos objetos não animados (não humanos) no processo de construção da ciência. Posteriormente, um forte debate entre Bloor e Latour demonstrará os pontos de distanciamento entre suas posições.

Muito embora estes autores inspirem novas posições acerca do pensamento sobre a produção do conhecimento científico, os trabalhos, em sua maior parte, são de natureza essencialmente teórica ou concentram-se em ciências como a matemática, física ou química (a exemplo do Programa Forte) e levam a discussões que ainda concentram-se no estabelecimento da crítica, da consolidação do conhecimento e destes programas, e na formação de um debate para a sua aplicação no campo do conhecimento. Para a Sociologia da Ciência, tais correntes ajudam a compreender os rumos que podem ser tomados nos estudos, a exemplo do trabalho desenvolvido por Bruno Latour, que tem inspirado diversas outras contribuições para o campo nos últimos anos.

Dentre todas as preocupações com o trabalho intelectual, pode-se perceber que duas linhas se destacam: uma, a qual não é objeto deste trabalho, ligada a história política (posições, implicações políticas e de poder, por exemplo) e outra, ligada a história social e sociologia, na qual se destaca o trabalho de Pierre Bourdieu (MATONTI; SAPIRO, 2009).

---

<sup>16</sup> Queiroz e Melo (2008) sintetiza a abordagem dos autores: “Como ponderam Latour e Woolgar (2000), ao depararmos com um objeto novo, podemos dizer o que ele é, falando de suas ações e submetendo-o a provas para, então, verificar se ele resiste e sobrevive. [...] Ao resistir aos testes de força que lhes são impostos, fatos e artefatos vão sendo definidos/conhecidos pela sua performance, como um produto das conexões entre elementos muito heterogêneos que, articulados, lhes dão sustentação num campo agonístico de condições e enunciados equiprováveis”.



## 2.2. A Sociologia da Ciência de Pierre Bourdieu

Filho de funcionário público, Pierre Bourdieu nasceu em 1930 em Denguin na França, casando-se em 1962 e tendo três filhos. Estudou no liceu de Pau, no liceu Louis-le-Grand, na Faculdade de Letras de Paris e na Escola Normal Superior. Professor assistente de filosofia foi nomeado no liceu de Moulins em 1955. Ensinou na Faculdade de Letras de Argel (1958-1960), em Lille (1961-1964) e, a partir de 1964, na Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais (EHESS). Em 1981 tornou-se titular da cadeira de sociologia no Collège de France. Foi Diretor do EHESS, do Centro de Sociologia Europeia e dirigiu a revista *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* (ARSS) desde sua criação em 1975. Faleceu em 2002.

Sua origem campesina e sua formação como filósofo foram, para ele mesmo, explicações de sua trajetória intelectual, que irá se destacar com seu trabalho na Sociologia (BONNEWITZ, 2003). A sua trajetória pessoal evidencia algumas das particularidades de seu trabalho, a estruturação de sua obra e o interesse em determinadas discussões. A forma como Pierre Bourdieu analisa a sociedade também está ligada a sua própria trajetória pessoal e intelectual. Conforme descreve Valle (2007, p.121):

As raízes do pensamento de Pierre Bourdieu podem ser encontradas numa dolorosa, mas rica e diversificada experiência existencial, reconhecida pelo próprio autor. O distanciamento em relação ao mundo intelectual e o fato de ser constantemente lembrado de seu ‘estrangeirismo’ lhe permitiram ‘ver o que outros não veem’ e o incitaram a sentir o que outros não sentem: os códigos implícitos, as rotinas, os fundamentos que governam o mundo das ideias e orientam as práticas cotidianas.

Sua filiação ao marxismo, especialmente no desenho do conceito de *habitus*, muito embora não seja abrangente a todas as categorias, mas principalmente ligadas às ideias de dominação e de lutas por posições (THIRY-CHERQUES, 2006) demonstra claramente que há um forte componente pessoal em seu trabalho, ligado à sua origem humilde, que por vezes, o fará se posicionar como um “estranho” ao universo intelectual (WACQUANT, 1990).

Em relação ao seu trabalho, Pierre Bourdieu aprofunda-se na abordagem crítica do estruturalismo, claramente associada à análise das

estruturas de dominação, com um método bastante particular daquilo que chamará de “estruturalismo genético” ou estruturalismo construtivista<sup>17</sup>, por considerar em sua análise que os agentes possuem um papel, e que não somente as estruturas são determinantes da ação, muito embora admitindo a capacidade do agente em refletir, este o faça ainda em consonância com as estruturas sociais, caracterizando-se como uma teoria de reprodução muito mais fortemente que uma teoria de transformação. (CALHOUN, 1995; THIRY-CHERQUES, 2006; VALLE, 2007). Para Thiry-Cherques (2006, p.31):

A sua concepção de estrutura é dinâmica. É a de um conjunto de relações históricas, produto e produtora de ações, que é condicionada e é condicionante. Deriva da dupla imbricação entre as “estruturas mentais” dos agentes sociais e as estruturas objetivas (o “mundo dos objetos”) constituídas pelos mesmos agentes.

Desta forma, explica Valle (2007, p.131), “[...] na opinião de alguns pesquisadores, Bourdieu sempre teve dificuldades para pensar o sujeito reflexivo, ainda que muitas vezes tenha evocado a possibilidade de sair dos determinismos e avançar na direção de um conhecimento sociológico dos processos sociais”. Particularmente, estudar Pierre Bourdieu significa compreender, primeiramente, que sua associação metodológica está ligada a uma trajetória intelectual e social particular e, com características muito específicas, para tanto, deve-se observar isto na escolha das categorias deste autor a serem trabalhadas em determinada pesquisa<sup>18</sup>, sobretudo respeitando-se o contexto histórico e as dinâmicas sociais em que são aplicados os estudos<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> Como explica Valle (2007, p. 125) “[...] Por estruturalismo, quer dizer que existe no mundo social, e não somente nos sistemas simbólicos, linguagens, mitos, estruturas objetivas, independentes da consciência ou da vontade dos agentes, capazes de orientar ou de impor suas práticas ou suas representações. Por construtivismo, entende que há uma gênese social tanto nos esquemas de percepção, de pensamento e de ação, quanto nas estruturas sociais”.

<sup>18</sup> Apesar de ser uma obra vasta e bastante difundida pelo mundo, Wacquant (1989) alerta para a dificuldade em receber e compreender o trabalho de Bourdieu, seja pela tradução na América ou para outras línguas, seja pela própria cronologia de publicação ou, até mesmo, por diversas obras/conceitos serem constantemente reeditadas. Ainda, a obra de um autor é difundida conforme o interesse editorial de onde é publicada, como alerta Medeiros (2007, p.93): “As interpretações nacionais de uma obra estrangeira, também são fruto

Dentro da sua obra, particularmente destacam-se as reflexões do próprio trabalho do sociólogo, e que traz alguns dos conceitos centrais para esta pesquisa. Bourdieu (1976; 2003, p.112), reconhecendo que “a sociologia da ciência baseia-se no postulado de que a verdade do produto – mesmo desse produto particular que é a verdade científica – reside numa espécie particular de condições sociais de produção, num estado determinado da estrutura e do funcionamento do campo científico” discute, em várias de suas obras, as condições da produção científica.

### 2.2.1. Campo científico

As condições particulares, inerentes à estrutura e a lógica de funcionamento do **campo científico**, conceito central em sua obra e que interessa a este trabalho, estão relacionadas ao seu contexto, as relações de capital e à própria estrutura hierárquica por meio das quais as relações – inclusive de interesse – são estabelecidas. Bourdieu trata a ciência como um campo social com suas relações de força e monopólios, lutas e estratégias, interesses e lucros.

Ao analisar a obra de Pierre Bourdieu é possível perceber que o autor trabalha com uma visão de sociedade estruturada pelas relações sociais, onde estão claras as posições dos indivíduos. E assim, o desenrolar de seus conceitos se dá, de forma que não é possível dissociar um conceito da ideia de que este foi produzido com a visão de dominação, sociedade de classes e lutas por posições que marca a obra deste autor. Segundo Bourdieu (1992, p.72 *apud* BONNEWITZ 2003, p.60):

---

do conjunto da obra de determinado autor que é publicada, sempre relacionada a um tipo de seleção ligada ao mercado que irá absorver a obra em questão e vinculada a um determinado tipo de construção e divulgação do conhecimento da área a que destina a produção teórica”.

<sup>19</sup> Para uma ilustração rápida da abordagem de Bourdieu como sociólogo e o modo como ele relaciona as condições de análise a uma percepção da instituição e da estrutura de classes, é válido citar o exemplo de Nogueira (2002, p.32): “[...] a grande contribuição de Bourdieu para a compreensão sociológica da escola foi a de ter ressaltado que essa instituição não é neutra. Formalmente, a escola trataria a todos de modo igual, todos assistiriam às mesmas aulas, seriam submetidos às mesmas formas de avaliação, obedeceriam às mesmas regras e, portanto, supostamente, teriam as mesmas chances. Bourdieu mostra que, na verdade, as chances são desiguais. Alguns estariam numa condição mais favorável do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes implícitas, da escola”.

[...] um campo pode ser definido como uma rede ou uma configuração de relações objetivas entre posições. Essas posições são definidas objetivamente em sua existência e nas determinações que elas impõem aos seus ocupantes, agentes ou instituições, por sua situação (*situs*) atual e potencial na estrutura da distribuição das diferentes espécies de poder (ou de capital) cuja posse comanda o acesso aos lucros específicos que estão em jogo no campo e, ao mesmo tempo, por suas relações objetivas com outras posições (dominação, subordinação, homologia, etc.). Nas sociedades altamente diferenciadas, o cosmos social é constituído do conjunto destes microcosmos sociais relativamente autônomos, espaços de relações objetivas que são o lugar de uma lógica e de uma necessidade específicas e irredutíveis às que regem os outros campos. Por exemplo, o campo artístico, o campo religioso ou o campo econômico obedecem a lógicas diferentes.

Para Bourdieu (1976; 2003, p.112), o campo científico funciona como um “sistema de relações objetivas entre posições adquiridas em lutas anteriores – é o lugar e o espaço de uma luta concorrencial.” Para o autor, neste campo estará em jogo a luta pela *autoridade científica* (capacidade técnica e poder social) e pela *competência científica* (capacidade de falar e agir legitimamente, isto é, de maneira autorizada e com autoridade).

Numa primeira análise, é um conceito muito próximo à noção econômica, mas que Pierre Bourdieu leva adiante, conforme explica Bonnewitz (2003, p.52):

À primeira análise, a noção de capital está ligada a abordagem econômica. A analogia se explica pelas propriedades reconhecidas do capital: ele se acumular por meio de operações de investimento, transmite-se pela herança, permite extrair lucros segundo a oportunidade que seu detentor tiver de operar as aplicações mais rentáveis. Estas características fazem dele um conceito heurístico se, como faz Bourdieu, seu uso não é limitado apenas à área econômica.

A análise para o conceito de capital em Bourdieu demonstra a ligação deste conceito com a sua origem na dimensão econômica, sendo inclusive explicado da mesma maneira nas suas variações: acúmulo, transmissão, investimento, a habilidade individual em lidar com o capital, etc. Porém, por sua ligação com demais formas de capital que Pierre Bourdieu irá também trazer a representação do capital na sua dimensão cultural, social e simbólica (CALHOUN, 1995).

Para Wacquant (2007, p.44) “o campo do poder é precisamente esta arena em que os detentores das várias modalidades de capital competem pela supremacia”. O capital, portanto, é a representação dos interesses em jogo no campo (THIRY-CHERQUES, 2006).

A dinâmica dos capitais em um campo irá ser representada não somente pelo jogo em si, mas pelas diversas representações internas. De acordo com Thiry-Cherques (2006, p39):

No interior do campo dá-se uma dinâmica de concorrência e dominação, derivada das estratégias de conservação ou subversão das estruturas sociais. Em todo campo a distribuição de capital é desigual, o que implica que os campos vivam em permanente conflito, com os indivíduos e grupos dominantes procurando defender seus privilégios em face do inconformismo dos demais indivíduos e grupos. As estratégias mais comuns são as centradas: na conservação das formas de capital; no investimento com vistas à sua reprodução; na sucessão, com vistas à manutenção das heranças e ao ingresso nas camadas dominantes; na educação, com os mesmos propósitos; na acumulação, econômica, mas, também, social (matrimônios), cultural (estilo, bens, títulos) e, principalmente, simbólica (status).

As estratégias para a manutenção, ou até mesmo, para a sobrevivência no campo, portanto, irá depender das posições pretendidas e/ou assumidas, o que, logo, terá uma ligação com o capital que está em jogo. Os espaços são determinados pelo jogo da concorrência, e assim estarão presentes os diversos tipos de capital que farão parte da luta entre as forças. O campo científico não estará imune a este jogo, pois a própria economia, como Bourdieu (2008a, p.7) irá observar, se configura em uma forma de pressão para a produção científica e, portanto, para a permanência no campo, onde o pesquisador irá produzir aquilo que lhe seja rentável:

A autonomia que, a pouco e pouco, a ciência conquistou aos poderes religiosos, políticos ou até mesmo econômicos, e, pelo menos parcialmente, às burocracias estatais que lhe asseguram condições mínimas de independência, está muito enfraquecida. Os mecanismos que se instalaram à medida que ela se afirmava – como a lógica da concorrência entre pares – correm o risco de serem colocados ao serviço de fins impostos a partir de fora. [...] tudo leva a pensar que as pressões da economia são cada vez maiores, principalmente nos domínios em que os produtos da investigação são mais rentáveis.

É possível, de fato, se pensar que a forma com a qual o espaço acadêmico se estrutura irá refletir nos seus produtos (HEY, 2007). De certa forma, a produção estará ligada não somente a uma vontade própria do pesquisador, mas neste sentido, estará ancorada em alguns princípios que não surgem de sua ação, mas das dinâmicas tidas como do próprio campo, e que irão, de certa forma, legitimar a produção acadêmica deste indivíduo.

Segundo irá explicar Wacquant (2007, p.42-3) ao analisar o “capital” em Bourdieu:

O objeto de Bourdieu é aqui a operação de alquimia social pela qual uma hierarquia social se dissimula, tanto para os que ela dignifica como para os que exclui, enquanto escala de excelência humana. O objetivo é revelar como uma ordem social historicamente arbitrária enraizada na materialidade do poder econômico e político transmuta-se em manifestação aparente de uma aristocracia da inteligência.

São, portanto, as dinâmicas do capital as próprias responsáveis por sua construção, associadas a uma condição estrutural construída historicamente em um determinado campo de lutas.

O interesse estará, portanto, intrinsecamente ligado ao processo de aquisição de autoridade científica, expressa pelo reconhecimento, prestígio, e até mesmo, pela celebridade. Assim, segundo Bourdieu (1976; 2003, p.114) “o que chamamos comumente de “interesse” por uma atividade científica (uma disciplina, um setor dessa disciplina, um método) tem sempre dupla face. O mesmo acontece com as estratégias que tendem a assegurar a satisfação desse interesse”.

Nos conflitos científicos, não é possível associar apenas uma dimensão política, ou mesmo, puramente intelectual. Cada campo possui uma economia particular, e a ação dos indivíduos ou grupos, as suas relações, a maneira com a qual investem no campo irá determinar sua vida. Ao criarem seus espaços, suas dinâmicas, os campos consistem em “espaços estruturados de posições” (THIRY-CHERQUES, 2006).

Desta forma, “a definição do que está em jogo faz parte da luta científica: é dominante quem consegue impor uma definição da ciência pela qual a realização mais perfeita consiste em ter, ser e fazer aquilo que eles têm, são e fazem” (BOURDIEU, 1976; 2003 p. 118). Em última instância, não admitir a existência de luta, de interesses, pode ser o caminho para afastar-se da sociologia da ciência. Assim, para Bourdieu (2008a, p.70) “o campo está sujeito a *pressões* (exteriores) e é habitado por *tensões*, entendidas como forças que agem de modo a afastar, a separar as partes constitutivas de um corpo.”

Poderia se dizer, assim, que “a luta científica é uma luta armada entre adversários que possuem armas tão potentes e eficazes quanto o capital científico coletivamente acumulado no e pelo campo” (BOURDIEU, 2004, p. 32). De tal maneira que, de uma forma ou de outra, a luta pelo capital científico seja inerente ao próprio campo, pois é de seus resultados que se desenham a dinâmica do campo científico. Como explicará Wacquant (1990), é uma luta de todos contra todos. O que distinguirá a luta serão as posições de cada um e, consequentemente, as estratégias adotadas por cada partícipe para a sua luta.

Na sociologia da ciência de Bourdieu, para compreensão do campo científico, e dos conceitos associados, deve-se entender sua noção de comunidade. Para Bourdieu (2008a, p.68-9):

Seja como for, a noção de ‘comunidade’ designa outro aspecto importante da vida científica: todos os que estão envolvidos num campo científico podem, em certas condições, dotar-se de instrumentos que lhes permitem funcionar como comunidades e que tem como função oficial professar a salvaguarda dos valores ideais da profissão de cientista. São as instituições científicas, as instituições de defesa ‘corporativas’, de cooperação cujo funcionamento, composição social, estrutura organizacional (direção, etc.) devem ser compreendidas em função da lógica de campo; há também todas as formas organizacionais que estruturam de modo duradouro.

É compreensível, neste sentido, que os membros de uma mesma comunidade tendem a defender seus valores, por mais que a sua luta seja para inovar, ou para avançar no campo de conhecimento, destacando-se de outros autores. Quando uma determinada instituição adota uma postura pedagógica inovadora, ou tenta romper as estruturas existentes, por exemplo, há uma tendência de seus membros tornarem-se ainda mais fortes defensores dos seus valores compartilhados como pesquisadores abrirem-se ao estrangeiro e à modernização científica.

### 2.2.2. Capital científico

De certa forma, Pierre Bourdieu quer demonstrar que, muito embora o indivíduo seja capaz de manter sua produção e suas próprias reflexões, aquilo que ele faz está muito mais ligado aos valores presentes no campo do que, propriamente, a uma ação individual (BOURDIEU, 2008b; HEY, 2007).

Isto pode ser ilustrado no conceito adjacente ao campo científico e, talvez, o mais importante para a compreensão do funcionamento do campo em si. Trata-se do **capital científico**. O campo científico, de acordo com Bourdieu (2008a), é resultante do equilíbrio de forças na luta pelos diversos tipos de capital e, assim, são compreendidos os indivíduos, as instituições e as relações entre os atores, neste campo.

O capital científico, para Bourdieu (2008a; 2001), origina-se do conhecimento e do reconhecimento. Para o autor, o “capital científico funciona como um capital simbólico de reconhecimento que vale, antes de mais, e por vezes exclusivamente, nos limites do campo (embora possa ser reconvertido noutras espécies de capital, principalmente econômico)”. É preciso entender que, para Bourdieu (2008a), o capital simbólico irá atrair ainda mais capital simbólico, pois quanto maior o reconhecimento, quanto mais crédito, mais o cientista irá atrair capital simbólico e se beneficiar dos ganhos.

Bourdieu (1976; 2003, p.119) explica que “o reconhecimento – socialmente demarcado e garantido por um conjunto de sinais de consagração que os pares-concorrentes concedem a cada um de seus membros – é função do *valor distintivo* de seus produtos e da *originalidade* (...) que se atribui coletivamente à contribuição trazida por ele aos recursos científicos já acumulados”. Assim, consiste na busca



pela visibilidade<sup>20</sup>, pela distinção no campo, frente aos seus pares-concorrentes.

A distribuição do capital científico é para o autor parte determinante do processo de determinação do próprio campo, de sua estrutura e de suas relações, o que irá afetar o papel de seus participantes e sua postura em relação a si, ou mesmo, aos seus pares-concorrentes. De acordo com Bourdieu (1976, p.123):

A cada momento, a estrutura do campo científico se define pelo estado das relações de força entre os protagonistas em luta (agentes ou instituições); isto é, pela estrutura da distribuição do capital específico, resultado das lutas anteriores objetivado nas instituições e disposições e que comanda as estratégias e chances objetivas dos protagonistas. [...] A estrutura da distribuição do capital científico está na base das transformações do campo e se manifesta por intermédio das estratégias de conservação (ou de subversão) da estrutura que ela mesma produz. Por um lado, a posição que cada agente singular ocupa em dado momento na estrutura do campo científico é a resultante [...] do conjunto de estratégias anteriores desse agente e de seus concorrentes (as quais dependem da estrutura do campo, pois resultam das propriedades estruturais da posição a partir da qual são engendradas). Por outro lado, as transformações da estrutura do campo são o produto de estratégias de conservação ou de subversão cujo princípio de orientação e eficácia situa-se nas propriedades da posição ocupada por aqueles que as produzem no interior da estrutura do campo.

O reconhecimento daqueles que dominam o espaço de produção se dá naqueles que concentram a maior parte do capital e irão impor

---

<sup>20</sup> “O conceito de *visibility* que os autores norte-americanos empregam frequentemente [...] exprime bem o *valor diferencial e distintivo* dessa espécie particular de capital social. Acumular capital é fazer um “nome” próprio, conhecido e reconhecido, marca que distingue imediatamente o seu portador, arrancando-o como forma visível do fundo indiferenciado, despercebido e obscuro no qual se perde o homem comum”. (BOURDIEU, 1976, p.121-2)

princípios e normas que irão ser compartilhados e podem, inclusive, dar crédito – ou descrédito – aos demais praticantes do campo (BOURDIEU 2008a). De acordo com Hey (2007, p.91):

A distribuição das diferentes espécies de capital no espaço determina sua estrutura e permite entendê-lo como um espaço de forças. Tal espaço é composto por posições desiguais, na medida em que os capitais são distribuídos diferentemente entre os pesquisadores, porém contribuindo para a formação do seu conjunto. A posição de cada agente nessa estrutura – o peso de cada um para formar essa estrutura e ao mesmo tempo suportá-la – depende de todos os outros pesquisadores, bem como de todos os pontos do espaço e das relações entre eles.

Assim, a partir da compreensão de capital científico, além de sua dinâmica de distribuição entre os pares, Bourdieu reconhece que a ciência depende de dois tipos de recursos para sua produção: os recursos propriamente científicos, decorrentes da prática científica no campo, e os recursos financeiros, necessários para mover as atividades.

Nestas relações de luta no campo científico, a observação de acúmulo de capital nada mais é que a reflexão acerca de quem domina e de quem é dominado. Enquanto aqueles que dominam buscam cada vez mais o acúmulo do capital político, do prestígio intelectual, para que assim se credenciem a se inserir cada vez mais em sua própria comunidade (participação em eventos internacionais, inserção em universidades estrangeiras, etc.) aqueles que são vistos como dominados ainda lutam para acessar estes recursos (BOURDIEU, 2001; HEY, 2007).

Em relação especificamente ao capital científico Bourdieu (2004) explica que existem dois tipos: o **capital científico puro**, advindo das contribuições para o progresso da ciência, invenções, descobertas e as publicações, principalmente em órgãos de prestígio e reconhecimento; e o **capital científico da instituição**, adquirido por estratégias políticas específicas e exigem tempo – participação em bancas, eventos, comissões, cerimônias, reuniões, e demais atividades desta natureza. Não há, em tese, um grande acúmulo de ambos os capitais; o que pode ocorrer, e é bastante comum, (Bourdieu, 2004; Teixeira et al, 2012), são situações onde um indivíduo tenha para si um acúmulo excessivo em um dos extremos (capital científico puro, por exemplo) e seja fraco em outro (capital científico institucional).

Em seu trabalho, Teixeira et al (2012), optando por analisar a dimensão do campo científico e a dinâmica dos capitais utilizando Pierre Bourdieu para esta ancoragem, irão explicar que o capital científico está ligado, no caso do professor, não apenas às atividades relacionadas ao ensino, mas também engloba a dimensão da pesquisa, da extensão e outros fatores, com a gestão e o processo de tomada de decisão no âmbito da universidade onde se insere. Esta opção de análise se deve pela consciência de que os diferentes tipos de capitais descritos por Pierre Bourdieu em relação à atividade científica respondem às múltiplas atividades exercidas em um programa de pós-graduação.

Bourdieu (1976; 2003, p. 116) observa o quanto a atividade no campo científico conotará uma busca por diferentes formas de capital, pois está ligada a múltiplos fatores, inclusive econômicos e políticos, que irão além de sua própria atividade como professor ou pesquisador:

O campo científico (lugar de luta política pela dominação científica) é que designa a cada pesquisador, em função da sua posição, seus problemas políticos científicos, bem como seus métodos e estratégias que – por se definirem expressa ou objetivamente na referência ao sistema de posições políticas e científicas que formam o campo científico – são ao mesmo tempo estratégias políticas. Não há escolha científica (...) que não seja uma estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro científico, a obtenção do reconhecimento dos pares-concorrentes.

Para ele, portanto, a escolha científica estará intimamente ligada com a filiação institucional, as posições que são tomadas em relação à estrutura existente. Ortiz (2003, p.11), estudando Pierre Bourdieu, irá observar:

Para existir, as Ciências Sociais necessitam das ideias e das instituições que lhe dão um suporte efetivo – as universidades e os institutos de pesquisa. Daí o interesse em estudar a organização e o funcionamento destas instituições, mediante a produção de *papers*, a participação em congressos, as instâncias de legitimação, a ritualização das citações, a conformação das pesquisas e hierarquia acadêmica. Dentro dessa perspectiva, a elaboração teórica insere-se em fronteiras administradas pelas regras do campo.

Deste modo, reforça-se a ideia de que a relação institucional é fonte, bem como é também o canal, para o acúmulo de capitais, muito embora o indivíduo, em algum momento, tem em suas mãos em maior grau certo tipo de capital científico, em detrimento de outro tipo. Medeiros (2007) explica, ainda, que este processo de acúmulo de capital científico leva tempo, e a julgar pela diversidade de atividades envolvidas exige certo grau de doação do sujeito para que isto ocorra a contento e represente, efetivamente, o acúmulo de algum tipo de poder que o destaque na estrutura do campo.

Ainda em relação aos tipos específicos de capital, àquele que pretende um acúmulo maior de capital científico institucional dedicar-se-á, certamente, à atividade política e de gestão na universidade, enquanto aquele que deseja o capital científico puro estará na luta por suas publicações e o desenvolvimento de sua obra. A realização, segundo Hey (2007), advém de uma condição histórica, na trajetória do indivíduo no campo científico, e está ligada à sua posição frente aos diversos capitais no campo científico em que atua.

Como percebido, na própria definição de campo científico, nas estruturas do capital científico e a dinâmica de acúmulo, estão presentes diversos elementos que demonstram as posições teóricas de Pierre Bourdieu, alinhadas à sua história pessoal e ao seu crescimento como sociólogo e intelectual, assim como estão claras suas premissas de base para a discussão destes conceitos, e sua consequente aplicação. Isto remete a um cuidado metodológico, também, que se deve ter no momento de utilizar a sua matriz conceitual.

### 2.2.3. **Habitus**<sup>21</sup>

É comum encontrarmos nos trabalhos com base em Pierre Bourdieu encontrar outro conceito que marcou sua obra: *habitus*.

---

<sup>21</sup> O conceito de *habitus* é apenas apresentado como referência à obra do autor. O caráter estruturante deste conceito, talvez fonte de parte das críticas recebidas por Pierre Bourdieu a respeito de seu determinismo, faz com que o seu uso não seja adequado ao objeto de estudo aqui proposto. Entende-se que sua aplicação faz sentido quando, no estudo, deseja ser observada a lógica de ação no campo, sob o ponto de vista institucional. Nosso argumento é o de que a academia brasileira em administração não possui determinadas características culturais, históricas e institucionais a ponto de criar determinados padrões e estruturas dentre os pesquisados. Isto exige outro nível de imersão sociológica, podendo ser, inclusive, explorado utilizando-se o próprio modelo teórico de Pierre Bourdieu para análise do campo, consistindo em outro tipo de trabalho.

(BOURDIEU, 2007a; 2007b). De acordo com Bourdieu *apud* Bonnewitz (2003, p.76-7), pode-se definir o *habitus* da seguinte maneira:

Os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem *habitus*, sistemas de disposição duradouros e transponíveis, estruturas estruturadas dispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípios geradores e organizadores de práticas e representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a visada consciente de fins e o controle expresso das operações necessárias para atingi-los, objetivamente “reguladas” e “regulares”, sem ser em nada o produto da obediência a regras e sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro.

De acordo com Thiry-Cherques (2006, p.33) “[...] para Bourdieu, o *habitus* é um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos levam a agir de determinada forma em uma circunstância dada”. Muito embora pareça um conceito de simples compreensão, e que para muitos demonstra o caráter determinista da obra de Pierre Bourdieu, este conceito precisa estar amparado metodologicamente a outro nível, um pouco mais complexo, talvez. Ainda para Bourdieu (1980; 2003, p.38):

Para compreender todas as implicações da noção de *habitus* – ideia pela qual tentei demonstrar que se podia escapar das alternativas estéreis do objetivismo e subjetivismo, do mecanismo e finalismo, nas quais ficam aprisionadas habitualmente as teorias da ação -, eu gostaria de analisar as relações entre os *habitus* (sistemas de disposição socialmente constituídos) e os campos sociais. Nesta lógica, a *prática* poderia ser definida como o resultado do aparecimento de um *habitus*, sinal incorporado de uma trajetória social, capaz de opor uma inércia maior ou menos às forças sociais, e de um campo social que funciona, nesse aspecto, como um espaço de obrigações (violências) que quase sempre possuem a propriedade de operar com a cumplicidade do *habitus* sobre o qual se exercem. Isso conduziria a uma teoria da eficácia simbólica.

O *habitus*, portanto, está ligado ao objetivo e ao subjetivo, na medida em que traz para o sujeito a dimensão do que está representado na estrutura social. Significa dizer que, na prática, é a ação individual, pessoal, orientada pelas condições sociais, coletivas (SETTON, 2002).

Ao explicar a relação do *habitus* com aquilo que irá chamar de prática, Pierre Bourdieu o associa diretamente ao campo social, e consequentemente, a outros conceitos, como cultura e participação, por exemplo, bem como sua dinâmica própria em relação a outros campos. Bonnewitz (2003, p.85) explica: “se o *habitus* é o produto da filiação social ele se estrutura também em relação com um campo. O campo científico supõe a existência de agentes dotados de um *habitus* diferente daquele dos indivíduos inseridos no campo político”. Assim, entendendo os campos como dissociados de um contexto maior, o conceito pode ser encarado aparentemente – e, talvez, perigosamente – de forma mais simples.

Porém, o *habitus*<sup>22</sup>, para Bourdieu (2007b) é representado pela participação na coletividade, que exerce uma influência sobre o criador, o agente, de forma a que ele passa a produzir, sem perceber, sob a orientação da cultura que o influenciou. É um conceito derivado da racionalidade prática, e adquirido mediante interação social, bem como, concede liberdade relativa aos indivíduos, dentro daquilo que é permitido pelas regras do campo (THIRY-CHERQUES, 2006). Logo, é preciso que, para se utilizar do conceito de *habitus* se faça uma leitura de campos e sua devida inserção em um contexto social maior.

A obra de Pierre Bourdieu e sua concepção conceitual para a aplicação do *habitus* se dá com uma forte ligação, como explicado no início deste capítulo, à sua história pessoal, como também, a uma configuração muito particular da sociedade francesa<sup>23</sup> ou das particularidades dos campos estudados pelo autor.

---

<sup>22</sup> Ver Boltanski (2005)

<sup>23</sup> WACQUANT (1990, p.682) faz uma observação acerca da compreensão intercultural da obra de Pierre Bourdieu, sua posição como autor e sua relação pessoal e histórica com o tema, ressaltando a sua condição como pesquisador e a relação de sua biografia com a construção de sua obra, na análise do livro *Homo Academicus*, ao recomendar sua leitura para o público não francês: “*For foreign readers, and for American social scientists in particular, Homo Academicus has value in several respects. First, as a case study of the French academic scene of the 1960s, it fills in critical gaps in our understanding of recent intellectual history: the rise of structuralism and so-called poststructuralism (semiology, archeology, grammatology, etc.) and the ensuing transformations of the arcane world of French social and cultural theory are placed firmly within their*

Portanto, o conceito de *habitus* está amplamente ligado a uma análise profunda da estrutura do campo, e da influência desta estrutura, o que não é objeto de análise proposto neste trabalho, e por isso, consideram-se os conceitos de campo e as dinâmicas de capital científico como os conceitos de aplicação como categorias de análise nesta tese.

## **2.3. O Campo Científico da Administração e o Trabalho do Professor Pesquisador**

### **2.3.1. A ciência da administração: uma ciência social aplicada**

A ciência da administração carrega consigo uma discussão acerca de seu próprio contorno como ciência, não apenas pelo seu conteúdo se aproximar – ou confundir-se – com uma prática fortemente ligada aos contornos do mercado, como também, por ser uma ciência bastante recente. Chevallier e Loschak (1980, p. 13) explicam o processo de consolidação histórica da administração como ciência:

se bem que a expressão “ciência administrativa” date, segundo se julga, do século XIX, a disciplina que ela designa é simultaneamente mais antiga e mais recente. É mais antiga na medida em que encontramos precursores da ciência administrativa a partir do século XVIII; é mais recente, porém, devido ao fato de nem o objeto, nem o propósito, nem os métodos da ciência administrativa terem permanecido a si mesmos desde essa época.

Mesmo considerada ciência, Chevallier e Loschak (1980, p. 13-4) continuam e explicam que a ciência da administração tem uma forte conotação prática, e assim ser tratada a produção do seu conhecimento, do ponto de vista da ciência:

---

*organizational and political context. The book takes us on a journey through a landscape rarely traveled in such company: having occupied an institutionally marginal but intellectually central place in the French intellectual field of the time, Bourdieu has been in a position uniquely suited to his purpose. His keen eye for detail and for the subtle interplay of biographical and institutional factors allows him to capture the sense of pathos and vibrancy of the world he depicts. Far from getting in the way of a demanding scientific analysis, Bourdieu's native knowledge of French academe enriches it and enables him to weave together objective explanation and subjective comprehension.”*

[...] durante muito tempo, o conhecimento da administração foi concebido como um conhecimento prático, concreto, útil ao administrador desejoso de cumprir eficazmente a sua tarefa; a ciência administrativa reduzia-se à arte de bem administrar. A ideia de um conhecimento desinteressado, teórico, numa palavra, “científico”, da administração surgiu muito mais recentemente.

Conforme explica Audet (1986), o campo do conhecimento da ciência da administração delinea uma estreita relação dos atores-produtores com as transformações sociais. O desenvolvimento do campo dos conhecimentos científicos da administração se dá a partir da evolução da sociedade industrial. É uma ciência se construindo juntamente com os valores de uma sociedade em formação.

Chevallier e Loschak (1980, p.40) definem a administração como “um aparelho de gestão especializado, profissionalizado e hierarquizado, cujo papel é preparar e depois aplicar as decisões tomadas pelo poder político”. A administração é, neste trabalho, o campo científico em discussão.

Retomando o conceito de campo científico de Pierre Bourdieu, será a aproximação do praticante da ciência com a sociedade o lugar de aplicação do conhecimento – e conseqüentemente, o espaço de lutas pela autoridade e reconhecimento denotará, de certa forma, valores da prática, ou seja, o que a sociedade espera da ciência como resultado prático. Esta própria demanda da sociedade, também exerce, de certa forma, influência no trabalho de reflexão do pesquisador sobre a ciência da administração (AUDET, 1986). É importante lembrar, como destacam Teixeira et al, (2012, p.186) que:

[...] o funcionamento do campo científico pressupõe uma forma específica de interesse, sendo então as práticas científicas relacionadas a um mesmo campo práticas interessadas, já que são orientadas para a aquisição de autoridade científica, como prestígio e reconhecimento.

Assim, consciente de que o campo científico não se configura como espaço somente de lutas e conflitos políticos, deve-se observar o interesse como uma variável inerente à posição do professor pesquisador no campo, muito embora esta variável possa estar ligada ou não ao que a sociedade apregoa como importante, para ela, naquele momento.



O trabalho de Chevallier e Loschak (1980) permite ter uma noção da administração como campo científico. Segundo explicam, as primeiras pesquisas sobre organizações eram muito heterogêneas e difusas, mas trazem em comum a preocupação em estudar a então “organização moderna”. Baseavam-se principalmente na busca pela compreensão do que era a organização, como se organizava e segundo quais princípios se estruturava, bem como, na busca pela forma de tornar o seu funcionamento mais satisfatório.

Os autores ressaltam a necessidade da familiaridade do investigador com o objeto pesquisado, de um conhecimento específico e uma aproximação com a realidade, não se conformando apenas com as interpretações comuns dos fenômenos sociais, o que descreve sua visão de ciência ou pensamento científico. Segundo Chevallier e Loschak (1980, p. 49):

[...] só podemos ter acesso ao conhecimento científico distanciando-nos devidamente do mundo sensível, rompendo com os conhecimentos comuns, fundados na apreensão espontânea e subjetiva dos fenômenos, que constituem outros tantos obstáculos na via da verdade científica.

O trabalho de Audet e Déry (1996) demonstra também a ideia da necessidade de adoção de uma postura epistemológica que seguiu em direção à apropriação do discurso científicoista, ou ainda, da “cientifização” das práticas. Neste sentido, passam a mostrar que a administração, como outras ciências, também sofre transformações em seu campo epistemológico e, assim, passa por um “pluralismo epistemológico”. Segundo os autores “há quinze anos assistimos dois fenômenos novos no campo: o surgimento de uma epistemologia derivada nas ciências da administração e, simultaneamente, a emergência de uma epistemologia derivando para os campos das ciências da administração” (AUDET e DÉRY, 1996, p.4).

Assim, é preciso ao estudar a ciência da administração considerar o seu caráter de ciência social aplicada. Chevalier e Loschak (1980) ao definirem a ciência administrativa, ressaltam o caráter de uma ciência social com forte aproximação da prática. Para os autores, o estudo da ciência administrativa, portanto, pressupõe o estudo das organizações. Conforme Chevallier e Loschak (1980, p.69):

[...] o acesso da ciência administrativa à categoria de ciência social depende essencialmente do ponto de vista adotado quanto ao seu objeto: a administração deve ser tratada, não como uma

entidade superior e transcendente ao campo das relações sociais, mas como um fato singular que apenas adquire significação se for posto em conexão com outros fatos sociais e ligado aos processos existentes no conjunto da sociedade.

Logo, não é possível compreender o funcionamento das organizações apenas observando seus regulamentos. É necessário ir além, compreender as suas motivações, comportamentos e as estratégias de seus atores. Esta vai ser uma característica – e deve ser preocupação – daqueles que atuarão no campo da ciência administrativa. Há, aparentemente, uma conexão da ciência da administração com os fatos, ou a realidade, nesta visão. Chevallier e Loschak (1980) desenham a relação entre administração e sociedade. Para estes autores, a administração se preocupa com a coesão social. No desenvolvimento dessa ciência, há um processo cada vez maior de integração e coesão do processo administrativo com a própria sociedade.

### **2.3.2. O trabalho do pesquisador**

A administração é apresentada, como observado, com traços característicos de uma ciência muito próxima da sociedade. Em relação aqueles que trabalham no campo científico, a dicotomia entre teoria e prática também se fará evidente na expressão de seus praticantes. Audet e Malouin (1986) irão dividir em dois grupos os pesquisadores que atuam neste campo: o dos praticantes e o dos não praticantes. Os praticantes seriam aqueles que estariam diretamente envolvidos com o objeto, atuando no campo como consultores, por exemplo, e não apenas em pesquisas, aulas e reflexões, como os não praticantes. E, quem seria o pesquisador? Como é o trabalho daquele que lida com o ensino e a pesquisa?

De acordo com Vinck (2007, p. 65-6) a profissão do cientista é caracterizada por quatro dimensões:

(A) É responsável por um corpo de conhecimento especializado, o que mantém a transmissão, extensão e aplicação. No exemplo da química, sociedades científicas organizam as nomenclaturas, harmonizam e gerenciam a distribuição de compêndios que servem como referência para pesquisadores, professores, especialistas e industriais. Na sociologia, as empresas organizam grupos de trabalho, comitês e grupos de pesquisa

temáticas que discutem a investigação em curso. (B) Tem uma gama de atividades de recrutamento, formação e acompanhamento dos seus membros. A entrada na profissão de pesquisador ou professor universitário é geralmente controlada por comitês compostos por pares na disciplina, e não por gestores de recursos humanos. (C) O cientista estabelece o contato regular com o resto da sociedade para garantir apoio e proteção. A ciência não é das profissões de serviço, eles não vendem seus conhecimentos quando eles ganham o seu apoio ao ensino, principalmente através de bolsas de pesquisa e contratos. (D) A profissão tem seu próprio sistema de recompensas para motivar os seus membros e reguladores. A motivação para seguir os padrões de seu conhecimento vem de ambos os reconhecimentos recebidos e as relações estreitas com os colegas na sua formação, resultando de uma socialização prolongada.

Sobre a profissão do pesquisador, Dortier (2005) mostra como se organizam aqueles que trabalham com o conhecimento. Para ele, “o trabalhador do saber é um profissional ‘reflexivo’ cuja atividade não é ajustada por sistemas pré-estabelecidos. Ele deve permanentemente resolver os problemas, inventar ou reinventar soluções e interrogar-se sobre suas atividades” (DORTIER, 2005, p. 31).

Leclerc (2005, p.34) afirma que “para pertencer ao mundo dos intelectuais, não é suficiente produzir uma obra artística, científica, literária, é preciso também saber impor-se em diferentes conexões de legitimação e de consagração: a pesquisa, o ensino e a edição”. Essas conexões seriam legitimadas, então, desde a formação do pesquisador, até mesmo o relacionamento com a comunidade científica, seus pares, e que o prestígio universitário evidencia-se em quatro dimensões: o prestígio da instituição, o reconhecimento de uma obra, o trabalho de edição e publicação de artigos, e a direção de um laboratório ou um grupo de pesquisa.

Já Louvel (2005) destaca em seu trabalho cinco dimensões do mundo dos pesquisadores que podem auxiliar a ilustrar seu trabalho e sua legitimação: (1) mobilizar o mundo; (2) criar colegas; (3) aliar-se a autores que se interessem pelas duas operações precedentes (a escola, o estado, a indústria.); (4) evidenciar a atividade científica pelas relações

públicas, pela confiança, pela ideologia; (5) delinear o conteúdo da atividade científica. Esta última dimensão só existirá graças às quatro primeiras: a força das ideias e dos conceitos científicos, segundo Louvel (2005), leva à transformação de vários horizontes. Todos estes aspectos fazem parte do mundo cotidiano dos pesquisadores, ou são o estímulo que movimenta o exercício de sua profissão.

Em relação a produção científica, Schwartzman e Balbachevsky (2009) destacam que a participação de pesquisadores brasileiros, no contexto mundial, ainda é de baixa representatividade, o que demanda um esforço, especialmente dos doutores que ocupam cadeiras nas universidades e instituto de pesquisa, para inserção no mercado literário nacional e internacional. No entanto, irão observar que a produção científica ainda estará concentrada em poucas instituições e a produção literária será, em sua maioria, concentrada em artigos e *papers* em congressos científicos.

É relevante conhecer a natureza da produção científica pretendida por um grupo de pesquisadores, considerando que seus esforços para o reconhecimento ou manutenção no campo estão, também, ligados ao processo de comunicação e divulgação de seus trabalhos. O trabalho do intelectual como escritor, por exemplo, traz uma importante dimensão do reconhecimento científico ao longo do tempo (SAPIRO; GOBILLE, 2006).

Escrever, publicar um livro, ter uma vasta obra literária, no entanto, parece perder importância com a concentração da produção numa necessidade de atualização e resposta social mais rápida, voltando-se o pesquisador à publicação em revistas específicas de sua área, em fóruns de discussão e congressos<sup>24</sup>.

Dortier (1998;2000) discute sobre a vida do pesquisador, mais especificamente os caminhos que o pesquisador percorre, seus percalços, como se depara com a pesquisa e se posiciona sobre ela, ilustrando com

---

<sup>24</sup> Delaunay (2006) irá discutir esta mudança na produção científica a partir das estruturas sociais e exigências da sociedade capitalista, relacionando categorias como o trabalho científico e o trabalho político, e tratando a relação do cientista e sua dependência do capitalismo para a produção científica e disseminação do conhecimento.

algumas experiências, discutindo inclusive o processo de difusão<sup>25</sup> do conhecimento<sup>26</sup>. Dortier (2000, p.51-2) afirma que:

a vida de pesquisador não se resume ao trabalho de laboratório ou de “campo”, [...] é participar de colóquios, é também publicar e às vezes ensinar. Passar muito tempo assim na organização material da pesquisa. [...] As relações com os colegas são outro aspecto do trabalho e são sempre ambíguas.

Limoges, Keating e Gingras (2000, p.32) comentam que “a ciência nada mais é que um negócio de ideais e de métodos, ela depende muito, também, do *status* daqueles que a fazem”. As relações vão mais além do que a reflexão inerente ao trabalho, e poderá incluir programas de pesquisa de interesse econômico. Charle (1998) ressalta o aspecto do interesse, das relações de poder, que dificultam a difusão dos conhecimentos, afirmando que, na medida em que se institucionalizam os lugares de formação, de transmissão e de difusão de ideias, a concorrência entre grupos de intelectuais passa a se configurar em uma luta pelo poder e pela legitimidade.

Latour (1986, p.64) recorda, ainda, que “[...] existe uma heterogênesse das ciências. As pesquisas necessitam de laboratórios, e os laboratórios de dinheiro, de apoio e patrocínio”. Logo, o papel do pesquisador é ir além da produção da ciência, mas também, garantir as condições desta produção.

A rotina de vida de um pesquisador, portanto, pode ser tortuosa, na medida em que agrega em seu trabalho muito mais preocupações do que as normalmente atribuídas somente ao trabalho intelectual. Berry

---

<sup>25</sup> Sobre a difusão do conhecimento, é interessante a leitura do texto de Evangelista (2006), que de forma poética irá mostrar que, para o pesquisador, a questão está nas formas de se encontrar no dilema: publicar ou morrer.

<sup>26</sup> Vale também lembrar que, conforme explica (LAPERCHE, 2003, p.114): “[...] a publicação não é mais a única ferramenta de avaliação de trabalho que é realizado em universidades científicas, em instituições de pesquisa públicas ou em empresas. Propriedade industrial (patentes), contratos com empresas, a criação de empresas a partir de pesquisas e a mobilidade dos investigadores [...]” serão indicativos quantitativos e qualitativos do alcance do trabalho científico e, portanto, devem ser observados. No caso da Administração, especificamente, é muito comum observarmos esta amplitude do trabalho dos professores pesquisadores, na medida em que alguns vão atuar como consultores e ou participantes de instituições privadas, empresas, e ao mesmo tempo estão produzindo conhecimento e atuarão diretamente na academia.

(1995, p.19) demonstra que “o pesquisador é um homem apressado: sua carga de trabalho ultrapassa frequentemente o tempo que ele pode efetivamente consagrar. A semana do pesquisador ideal excede sete dias. Assim, ele é forçado a fazer as escolhas... às vezes é doloroso.” As esferas da vida do pesquisador, para ele, assemelham-se àquelas do cotidiano de um diretor de empresa.

### **2.3.3. A ciência da administração e o ensino superior no Brasil**

Segundo Schwartzman e Balbachevsky (2011, p.1), “entre 1991 e 2006, a educação superior no Brasil expandiu muito rapidamente. O número de estudantes triplicou, o número de acadêmicos mais que dobrou, e o número de mestres e doutores quadruplicou. Schwartzman e Balbachevsky (2009) lembram que a profissão acadêmica no Brasil vai se fortalecer a partir de duas políticas: a criação de uma carreira acadêmica no serviço público e a adoção do modelo de graduação dos EUA. Schwartzman e Balbachevsky (2009, p. 4) também apresentam um breve histórico da formação do quadro universitário e profissional no Brasil, especialmente voltados à pesquisa, conforme explicam:

A pesquisa só existia em alguns institutos do governo e algumas escolas de medicina e agricultura, e, até 1940 nenhuma instituição no país tinha curso de doutorado. Até a Segunda Guerra Mundial, apenas duas universidades existia, no país: a Universidade de São Paulo, fundada em 1934 pelo governo do estado, e a Universidade do Brasil (hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro), criada em 1940. Na década de 1950, o governo nacional criou uma rede de universidades federais, reunindo escolas profissionais – alguns federais, algumas estaduais, outras locais ou privadas - que existiam em todo o país.

Já em relação à Ciência da Administração, a consolidação como área de ensino não tem uma trajetória diferente. De acordo com Matos *et al* (2005, p.62):

o ensino de graduação em Administração iniciou-se no país em 1954, voltado para a Administração Pública, dois anos após a criação da Escola Brasileira de Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro.

Também por iniciativa dessa fundação foi oferecido o primeiro curso de Administração de Empresas no país, em 1955, um ano após a criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Desde então, estabeleceu-se estreita colaboração entre a Fundação Getúlio Vargas e escolas de Administração norte-americanas, em larga medida pautando as ofertas desses cursos, como notou C. B. Martins (1983).

Serva (1992) discorre acerca do processo de importação de metodologias administrativas no Brasil. Expondo historicamente, afirma que, já na primeira fase “o veículo da mensagem ideológica, ou seja, a *forma* que abrigava o conteúdo ideológico, desde o início, já era, em si mesma, um desenvolvimento teórico-prático produzido fora do Brasil, isto é, *uma metodologia administrativa importada*” (SERVA, 1992, p.132).

Na segunda fase, “com a industrialização representando a força propulsora do *desenvolvimentismo*, as metodologias são importadas para aplicação imediata”. (SERVA, 1992, p.132). Este processo se institucionaliza a partir da década de 1950, com a criação das escolas superiores de administração, que têm sua inspiração essencialmente nas escolas norte-americanas.

Serva (1992a, p.136) afirma que “as metodologias administrativas importadas, além de universais, científicas, neutras e racionais, são a própria expressão da modernidade do campo organizacional”. Por fim, deve-se lembrar da forte carga de racionalidade instrumental que predomina no campo, como recomenda Audet (1986) como fonte para estudos. Esta, portanto, é outra característica que deve ser considerada para os estudos no campo da administração no Brasil. É preciso relevar a importância e relevância da teoria, não apenas num contexto de reprodução daquilo que é dominante no mundo, mas sim, voltar-se para as condições de produções no local sobre aquilo que se passa em seu próprio contexto.

De acordo com o RELATÓRIO CGEE (2010, p.63)

Em 1965, quando foi regulamentada a pós-graduação no Brasil, foram reconhecidos apenas 11 programas de doutorado no País, dez anos depois, o número dos doutorados chegava a 149 (Balbachevsky 2005, p. 281). Vinte e três anos depois, em 1988, já existiam 782 programas de

doutorado, um número mais de cinco vezes maior do que o de 1975. A expansão dos programas de doutorado continuou avançando no período entre 1998 e 2008. Durante aqueles 10 anos ocorreu um crescimento de 68,8% no número total de programas. Tal crescimento é resultado de um processo de evolução e amadurecimento da pós-graduação no país que é, em grande parte, resultado de uma política bem sucedida de formação de recursos humanos de alto nível. O fato de essa política haver se mantido de forma consistente ao longo de mais de quatro décadas, independentemente de mudanças de governos e até de regimes políticos, permite caracterizá-la como uma verdadeira política de estado.

A administração se consolidará em grandes e tradicionais instituições, com forte influência do exterior, fatos que terão relevante papel na formação de professores e profissionais ao longo da história desta ciência no Brasil. Matos *et al* (2005, p.62) irão observar:

[...] não é de se surpreender, portanto, que o começo da pós-graduação em Administração no país também esteja vinculado à Fundação Getúlio Vargas. A partir de 1961, a escola de São Paulo passou a oferecer cursos de pós-graduação *lato sensu* em Administração de Empresas, mas o início dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* ocorreu apenas depois da regulamentação dos mestrados e doutorados no país, em 1965. O primeiro mestrado data de 1967 e foi oferecido na área de Administração Pública, pela escola do Rio de Janeiro. Em 1970 foram criados os mestrados em Controladoria e Contabilidade. Em 1970, foram criados os mestrados em Controladoria e Contabilidade na USP e, em 1972 o de Administração de Empresas na PUC-RJ.

Para o doutoramento, de onde efetivamente se consolidará o quadro de professores pesquisadores da administração, os primeiros programas surgirão no país em meados da década de 1970. Segundo Matos *et al* (2005, p. 62):

[...] no nível de doutorado, os primeiros cursos foram oferecidos em meados dos anos setenta; em 1975, pela Faculdade de Economia e



Administração da USP, na área de Administração em geral, em parceria com a Federação das Indústrias e com a Associação de Comércio do Estado de São Paulo; e em 1976 pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo, na área de Administração de Empresas. Um ano depois foi criado o primeiro doutorado em Administração Pública na Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro.

É importante também entender o modo de institucionalização do ensino superior, pois este cenário é importante para compreender os caminhos tomados pelos cursos de graduação e pós-graduação. A adoção de um modelo baseado na graduação dos EUA também leva ao fortalecimento dos cursos na área de engenharias, por exemplo, ao passo que vários cursos também têm em seus quadros profissionais e técnicos – praticantes – da ciência a qual irão lecionar.

Schwartzman e Balbachevsky (2009) destacam o surgimento das instituições privadas, que concentram muitos dos cursos de ciências sociais e cursos voltados para áreas técnicas e formação profissional. Ou seja, estas instituições darão de certa forma, destaque para as demandas de “mercado”, formando profissionais ou adotando o forte discurso da formação prática para o trabalho, o que fará com que seus quadros de professores também necessitem de profissionais com esta qualificação.

Para a área da administração, registra-se outro importante marco, relativo à criação de uma instituição que congrega programas e profissionais, e tem um relevante papel na consolidação da ciência no país, seja pelos seus atores, seja pelas relações decorrentes de sua criação. No ano de 1977 se dava a formação de uma associação científica, que se tornaria protagonista de grandes eventos e articulação acadêmica em Administração no Brasil: A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD (FACHIN, 2006).

Por outro lado, não apenas as instituições se sobressaem no campo do ensino superior e da pós-graduação. É preciso também pensar quais as condições em que professores e estudantes se submetem nestas instituições, para entender o seu dia-a-dia, os desafios a que se submetem, e principalmente, qual a importância do ensino e pesquisa para estes que serão, talvez, futuros profissionais do campo. Schwartzman e Balbachevsky (2009, p. 13), em pesquisa realizada em 2007 questionavam:

O que os acadêmicos fazem, na prática? Na pesquisa de 2007, que buscava quantas horas os

acadêmicos passaram toda semana em diferentes atividades: ensino, pesquisa, extensão, de trabalho, administração e outras atividades. Para muitos, essas atividades não poderiam ser facilmente separadas, e a soma do tempo destinado a essas atividades diferentes, muitas vezes foi além das 40 horas, que seria o padrão de 8 horas em cinco dias de trabalho na semana. A maior parte do tempo foi gasto no ensino, e somente nos institutos de pesquisa que a maioria do pessoal irá trabalhar mais de 20 horas por semana em pesquisa. O grau acadêmico era muito menos importante, ao explicar a dedicação à pesquisa, do que a característica institucional. No setor privado, instituições não consideradas “de ponta, de elite”, 21,6% destas com pesquisadores com nível de doutorado não fazem qualquer tipo de pesquisa, enquanto outros 51,4% gastaram menos de 10 horas por semana neste tipo de atividade.

Além disto, a natureza do trabalho na universidade nem sempre é percebida e ou discutida, bem como não relaciona as particularidades do trabalho científico. As dicotomias presentes no ambiente de trabalho são fatores que podem explicar e ao mesmo tempo levantar novas questões acerca do trabalho do professor pesquisador. Como explicam Vanderley e Ximenes (2008, p. 1):

A universidade caracteriza-se, entre outros aspectos, por possuir um elevado profissionalismo dominando a tarefa (os professores demandam autonomia no trabalho e liberdade de supervisão); pela tomada de decisões descentralizada (diferentes setores podem progredir com ritmos próprios); pela coexistência de concepções distintas, dificultando a definição da sua missão e objetivos; pela ambiguidade e dispersão do poder (lutas internas para fazer prevalecer diferentes orientações); reduzida coordenação da tarefa (estruturas debilmente articulada); e tecnologias diferenciadas para atender às várias necessidades da sociedade.

O professor pesquisador se submete, ainda, a uma gama diversa de atividades em sua instituição, muitas vezes não se dedicando apenas à atividade docente ou de pesquisa. Segundo Teixeira et al (2012, p.180-1):

Os docentes dessas universidades podem se envolver em atividades nas quais se relacionam diretamente com os alunos; como também em atividades relacionadas à gestão e administração de seus setores e departamentos. Além disso, podem atuar em cursos de nível de graduação, como também em cursos de pós-graduação Stricto ou Lato Sensu. Dessa forma, são estimulados a se dedicar a atividades de diferentes naturezas que, por sua vez, podem lhe conferir status, prestígio ou formas específicas de poder dentro das instituições que ocupam.

Esta multiplicidade de atividades faz com que se exija do profissional um constante desdobramento de sua agenda, e consequentemente, uma série de escolhas ao longo de sua trajetória sobre qual deve ser sua prioridade de trabalho. O envolvimento dos docentes na gestão de suas universidades, por exemplo, é considerado por Teixeira et al (2012) como atividade de relevância para a própria instituição no campo, pois está ligado também ao processo de manutenção da autonomia universitária, a qual só pode ser alcançada com a participação dos docentes nas atividades de gestão.

Deve-se entender que, atualmente o docente está posto perante uma exigência de seu trabalho que irá para além das necessidades de atuação em sala de aula. Há uma clara exigência, por exemplo, de uma atuação mais próxima à comunidade, de forma participativa e, inclusive, uma cobrança de que a universidade gere um impacto social além da educação em si. “O docente, além de ensinar, deverá participar da gestão e do planejamento institucional, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade”. (VANDERLEY; XIMENES, 2008, p. 1-2)

Conforme explicarão Vanderley e Ximenes (2008) estes profissionais lidam com diversas pressões, e reagem das mais diversas formas, a fim de tentar manter o mínimo equilíbrio entre sua vida profissional e suas condições pessoais de vida, submetendo-se muitas vezes a situações de estresse, baixa autoestima ou problemas de saúde decorrentes de sua atividade. Para (VANDERLEY; XIMENES, 2008, p. 13), as principais fontes de pressão observadas a partir das variáveis analisadas em sua pesquisa são:

As variáveis que mais chamaram a atenção nas fontes de pressão foram “Relacionamentos”: que procuram medir a sensibilidade existente aos

relacionamentos com os demais colegas de trabalho; “Carga de Trabalho”: que mede a carga de trabalho e a quantidade de carga de trabalho existente; “Clima Organizacional”: mede a pressão exercida pelo clima organizacional; e “Responsabilidade Individual”: mede o tipo de sensibilidade das responsabilidades atribuídas a uma pessoa. Os valores não foram extremos a ponto de gerar preocupações, mas a permanência prolongada de fatores de pressão, de acordo com a teoria, é fator gerador de estresse ocupacional. As variáveis “Carga de Trabalho” e “Responsabilidade Individual” se mostram coerentes com a constatação do excesso de horas trabalhadas pelos docentes. Já as variáveis “Relacionamentos” e “Clima Organizacional” podem ser tanto características internas à organização pesquisada quanto um reflexo da sobrecarga de trabalho que esses docentes vêm tendo.

As condições de saúde (física e mental) de professores no Brasil tem gerado preocupações no debate acadêmico. De acordo com Faria, Baibich-Faria e Zorzetto Filho (2008, p.1):

Parece haver uma percepção de que “os professores estão doentes”, de que têm experimentado um processo insidioso de sofrimento. Esta situação tende a ocorrer, de acordo com as indicações primárias, entre docentes vinculados a programas de mestrado e doutorado que necessitam cumprir requisitos de produção acadêmica segundo padrões exigidos pelas agências financiadoras, seja para manter, seja para melhorar os conceitos nas avaliações realizadas pelas comissões e comitês. Chamamos este processo de “Neurose da Produtividade Docente”.

É possível observar-se que as pressões sobre este profissional possuem diversas origens, sendo algumas de natureza relacional e outras da própria organização para o trabalho, por exemplo, no que se refere ao excesso de horas trabalhadas.

Rowe e Bastos (2008), ao estudarem docentes no ensino superior, apontam que a natureza complexa da atividade docente e suas

consequências estarão presentes, no Brasil, tanto na universidade pública quanto na privada, que com suas múltiplas exigências, desenham um profissional que precisa ao mesmo tempo lecionar, pesquisar, fazer e submeter projetos de pesquisa, avaliar e ser avaliado e gerir seus grupos de pesquisa e sua carreira.

Medeiros (2007) irá destacar o campo universitário com todos os contornos do campo científico, com os atributos e pressões das lutas desenhadas por Pierre Bourdieu para a prática docente neste tipo de instituição. Assim, o debate sobre o estresse e as condições de trabalho são prerrogativas do próprio campo, que como tal, exige do profissional um posicionamento constante em relação às lutas e pressões, inerentes do próprio campo.

Outra pressão bastante comum de se observar na academia refere-se justamente ao processo de avaliação institucional e sua consequência para os docentes. No Brasil, o papel da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES criada em 1951 consiste na: (a) avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; (b) acesso e divulgação da produção científica; (c) investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; (d) promoção da cooperação científica internacional; (e) indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância (CAPES, 2012). MACCARI et al (2008, p.200) explicam:

No Brasil, as políticas e práticas instituídas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES têm contribuído tanto para o aumento da oferta de cursos de mestrado e doutorado, quanto para o aprimoramento da qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Nesse sentido, o desenvolvimento desses programas vem ocorrendo em grande parte devido às exigências do sistema de avaliação, pois é por meio dele que a CAPES fixa e populariza os critérios quantitativos e qualitativos que direcionam o avanço da ciência no País.

Desta maneira, pode-se perceber que a instituição reguladora do campo é também indutora de pressões, na medida em que é dela que virão os critérios para a avaliação da atividade profissional e, a depender das posições ocupadas em determinadas instituições, incidirão de maneira contundente na vida do professor pesquisador, afetando suas decisões, não apenas relativas à própria trajetória, mas também em

relação a espaços de sua vida pessoal. Ao mesmo tempo, deve-se perceber, como expressaram Maccari et al (2008), que é graças a estas exigências que, para alguns, há um avanço na ciência no Brasil. Resta discutir, então, o quanto este avanço impacta a vida do professor pesquisador.

Estas pressões irão trazer para este profissional uma série de consequências. Ao lidar com as mais distintas formas de pressões este profissional estará exposto às situações mais diversas, inclusive algumas que não são diretamente ligadas ao que se imaginaria como atividade de um professor pesquisador, como aquelas ligadas à gestão ou de forte caráter político-institucional. A institucionalização dos processos de avaliação transpõe para o campo uma exigência para que os Programas de Pós-Graduação – e consequentemente, os professores pesquisadores – alcancem níveis de qualidade (do ponto de vista da instituição reguladora) cada vez maiores. Conforme descrito no RELATÓRIO CGEE (2010, p.69):

O número de Programas que receberam o conceito 7 declinou durante o período 1998-2008, sendo que o número de Programas classificados em cada uma das demais categorias cresceu. Cresceram de maneira muito acentuada o número de programas com conceitos 4 e 5. No ano de 1998, apenas 24 Programas de doutorado obtiveram o conceito 7, que é considerado de excelência acadêmica. No ano de 2008 já existiam 82 Programas com conceito 7.

As oscilações nas notas dos Programas pressionam o trabalho dos professores, que deixam a seara da produção científica para lidar com questões que envolvem o campo da produtividade (ou do chamado “produtivismo”), da relevância social de sua produção e, até mesmo, transferindo para uma linha de competitividade, pois sabe que as notas do Programa podem refletir, inclusive, em seu reconhecimento no campo ou até mesmo nas relações com financiadores e, consequentemente, na sua remuneração ou capacidade de financiamento para pesquisa e para aquisição de bolsas de produtividade.

Particularmente ao caso brasileiro, Guimarães (2007) procura demonstrar as mudanças que vem ocorrendo nos últimos anos especificamente no campo da pesquisa, e quais os impactos gerados a partir destas mudanças, especialmente, com o incremento no investimento em alguns setores. De acordo com Guimarães (2007, p. 283):

[...] esse conjunto de mudanças ressalta três aspectos: (1) o aumento da capacidade de indução, no sentido de que à perspectiva de mérito científico sejam agregados componentes de prioridade, definidos por autores de dentro e, principalmente, de fora da comunidade científica; (2) a ênfase no componente tecnológico e na busca da inovação, deslocando o tradicional balanço observado na pesquisa realizada em nosso país; (3) e, finalmente, a nova política reforça o componente empresarial, contemplando associações de empresas com grupos e instituições de pesquisa e, mais recentemente, estimulando diretamente o desenvolvimento e a inovação nas empresas.

O último ponto da citação acima, sem dúvida, é de forte interesse para a ciência da administração, pois uma política governamental em prol do desenvolvimento empresarial pode estimular o desenvolvimento de pesquisas pelos programas de administração no país. Há, social e politicamente, uma demanda por inovação e em busca do desenvolvimento empresarial, que caberá em boa parte aos professores pesquisadores que atuem em temas relevantes a tal política. Dessa maneira, torna-se um pouco mais clara a ligação – ou distanciamento – entre as trajetórias profissionais, as escolhas individuais em relação à atuação profissional e aquilo que o campo científico demanda, ou até mesmo, a sociedade em geral busca como resposta na ciência.

Os professores pesquisadores são, muitas vezes, gestores, seja de seus grupos de pesquisa, seja nas próprias instituições como já explicado. Muitas vezes atuam em grupos de pesquisa em sua universidade, ou vão para institutos de pesquisa. Neste caso, precisam ter o seu trabalho ainda mais em sintonia com fontes financiadoras, a fim de manter seus projetos de pesquisa. Os institutos de pesquisa entraram em crise a partir da Segunda Guerra Mundial, quando o modelo norte americano de universidade passa a ser adotado no Brasil e com a consequente criação dos programas de pós-graduação. Com isso, a pesquisa passa a se desenvolver mais fortemente na pós-graduação, ou seja, na Universidade. Segundo Guimarães (2007, p.286):

[...] o modelo institucional hegemônico é a universidade, porque muitos dos maiores talentos nela estavam (e estão) e, finalmente, porque o

apoio financeiro à atividade de pesquisa ao longo desse período esteve atrelado firmemente à expansão do sistema de pós-graduação.

É importante entender estas características do sistema de pesquisa (GUIMARÃES, 2007), pois as próprias instituições devem se adaptar às mudanças do contexto político e social, o que consequentemente irá afetar o modo como a pesquisa é feita dentro e fora das universidades e, por fim, a forma como os professores e pesquisadores irão conseguir estabelecer as suas atividades de pesquisa e docência, bem como o seu equilíbrio financeiro, ao longo de sua trajetória profissional.

Talvez, questionar a qualidade das instituições e o interesse dos seus profissionais, seja um caminho para entender o exercício de suas profissões, pois os professores são formados dentro da própria universidade, e lá estará o seio de sua formação teórica, mas também o exemplo para a sua prática. Schwartzman e Balachevsky (2009, p. 19-20) concluem:

Esta visão geral da forma como os acadêmicos brasileiros se relacionam com pesquisa mostram que os esforços, iniciados na década de 1970, para transformar os acadêmicos no Brasil para pesquisadores acadêmicos, foram alcançados, em parte, em termos de crenças, mas não parecem se concretizar na prática. Hoje, mais do que no passado, os acadêmicos acreditam que eles deveriam ter um grau de doutorado e envolver-se em pesquisa, e os incentivos criados pelas autoridades nacionais tendem a ir nessa direção. No entanto, na prática, apenas uma minoria de pesquisadores em institutos de pesquisa e centros de pesquisa universitários pode atender a esses valores e incentivos. Para os outros, a alternativa é tanto desistir, e colocar mais ênfase no ensino, quanto apenas sinalizar sua adesão aos ideais de pesquisa - assistindo a conferências, escrevendo relatórios de pesquisa, e tentando publicar um artigo a cada ano, assim.

Deve-se pensar, portanto, que tanto o ensino quanto a pesquisa podem ter seu incentivo diretamente durante a formação do professor pesquisador. Este profissional passou pela academia, e cursou programas de pós-graduação para poder se credenciar, em termos titulares, para a



inserção no mundo acadêmico. Canhada (2009) explorou em um dos pontos de sua dissertação de mestrado<sup>27</sup> o quanto a produção científica nacional em administração se preocupava com os seus cursos de doutorado, e observou que as publicações com reflexões sobre a formação doutoral é escassa. Para o autor, este processo de reflexão na formação é importante, especialmente por ser este o nível de formação que credencia o profissional para atuação como docente e como pesquisador nas instituições de ponta no país.

Pereira et al (2002) ao analisar a dinâmica do curso de doutorado fazem um levantamento interessante dos papéis dentro da instituição, e o papel da própria instituição. O quadro 1 representa este trabalho dos autores. Apesar de uma disposição bastante funcional, é válida a composição dos papéis, pois esclarece pontos que, muitas vezes, passam despercebidos quando se analisa uma profissão e/ou instituição, ou mesmo, o lugar de cada ator em relação a sua atividade.

---

<sup>27</sup> Conforme CANHADA (2009, p.17-8): Em levantamento obtido a partir de corte temporal de 2000 a 2007 nas publicações do Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração (ENANPAD), Encontro Nacional de Estudos Organizacionais (ENEO), Encontro de Estudos em Estratégia (3Es) e no recém criado Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa em Administração (ENEPQ), todos organizados pela ANPAD, poucos foram os trabalhos que diziam respeito aos cursos de doutorado em administração no país. Rara exceção é o trabalho de Pereira, Neto, Espartel e Fracasso (2002), publicado no ENANPAD de 2002 e elaborado com base no curso de doutorado em administração da UFRGS, que explora de forma aprofundada as responsabilidades de alunos, professores e da instituição em um curso de doutorado em administração e fornece muitas das bases conceituais desse trabalho. [...] Em outro levantamento que utilizou o mesmo corte temporal, obtido a partir das principais revistas acadêmicas da área, que incluiu a Brazilian Administration Review (BAR – ANPAD), Revista de Administração Contemporânea (RAC - ANPAD), Revista de Administração Contemporânea Eletrônica (RAC Eletrônica - ANPAD), Revista de Administração de Empresas (RAE - FGV-SP), Revista de Administração da Universidade de São Paulo (RA- USP) e Organizações e Sociedade (O&S - UFBA), o número de artigos publicados sobre o tema é ainda menor. Esses levantamentos foram feitos pelo autor desse trabalho como forma de verificar o que a literatura especializada nacional trazia de reflexões e discussões sobre os cursos de formação doutoral em administração no Brasil.

**Quadro 1 - Principais atores no processo de doutoramento**

<b>Aluno</b>	<b>Professor</b>	<b>Instituição</b>
(1) Estar realmente motivado para o doutorado. O aluno deve estar suficientemente motivado para a obtenção do grau de doutor para persistir e completar sua tarefa, mesmo após longo período de dedicação e concentração em um assunto limitado (Phillips e Pugh, 1998).	(1) Conhecer as exigências do curso de doutorado (Phillips e Pugh, 1998).	(1) Definir claramente os critérios de avaliação e de aprovação de uma tese (Vasconcelos, 1981; Fernandes et al. 1993).
(2) Escolha do curso. Segundo Phillips e Pugh (1998) a escolha cuidadosa da instituição que oferece o curso é uma primeira tarefa a ser cumprida com cuidado pelo estudante. Ele deve considerar aspectos como interesse na área de estudo oferecida pelo curso, linhas de pesquisas desenvolvidas pelo curso definido, recursos financeiros (bolsa), condições de trabalho, orientador.	(2) Diminuir a falta de clareza quanto ao tema pela proposição de leituras relevantes ao assunto tratado pelo aluno (Fernandes et al. 1993).	(2) Definir claramente as responsabilidades dos alunos, professores e da própria instituição de ensino (Fernandes et al. 1993; Phillips e Pugh, 1998).

Continua

## Continuação

(3) Desenvolver habilidade para executar trabalhos de grande porte (Vasconcelos, 1981; Fernandes <i>et al.</i> 1993).	(3) Ser treinados para a orientação (Vasconcelos, 1981).	(3) Reduzir a apreensão causada pelo ritual de defesa de tese (Vasconcelos, 1981).
(4) Dedicção à tese em regime de exclusividade (Vasconcelos, 1981), o que se relaciona com a pequena valorização da tese pelo mercado de trabalho e pelo baixo valor das bolsas.	(4) Possuir conhecimento ou uma linha de pesquisa na área em que está orientando (Vasconcelos, 1981; Fernandes et al. 1993).	(4) Proporcionar infraestrutura (Vasconcelos, 1981; Phillips e Pugh, 1998).
(5) Definição de sua real área de interesse de estudo (Vasconcelos, 1981; Fernandes et al. 1993).	(5) Dispor de tempo necessário para orientação (Vasconcelos, 1981; Fernandes et al. 1993).	(5) Divulgar informações e facilitar o acesso a sistemas de financiamento da pós-graduação (Vasconcelos, 1981).
(6) Desenvolver capacidade de extrair conclusões e redigir a tese como um todo (Fernandes et al. 1993).	(6) Ter dedicação exclusiva às atividades de docência (Vasconcelos, 1981).	(6) Realizar um exame de qualificação competente (Vasconcelos, 1981)

## Continua

## Continuação

<p>(7) Perceber a necessidade de mudar de orientador, se necessário (Vasconcelos, 1981; Phillips e Pugh, 1998).</p>	<p>(7) Saber o que os estudantes esperam de seus orientadores, ou seja: os estudantes esperam ser orientados; que seus orientadores leiam previamente seus trabalhos; que seus orientadores estejam disponíveis quando necessário; que os seus orientadores sejam amáveis, abertos e compreensivos; que seus orientadores façam as críticas construtivas; que seus orientadores tenham bons conhecimentos na área de investigação; que seus orientadores estruturam o acompanhamento de forma a facilitar a troca de ideias; que seus orientadores se interessem pela investigação que estão a levar a cabo para lhes abrirem novos caminhos de informação; que os seus orientadores estejam suficientemente interessados no seu sucesso para ajudá-los a apresentar um trabalho no final (Phillips e Pugh, 1998).</p>	<p>(7) Realizar seminários entre orientadores para trocas de experiências (Fernandes et al. 1993; Phillips e Pugh, 1998).</p>
---	--	---

Continua

## Continuação

(8) Manter contato com seu orientador ao longo do curso (Phillips e Pugh, 1998).	(8) Manter um compromisso psicologicamente salutar (Phillips e Pugh, 1998).	(8) Proporcionar a realização de trabalhos de disciplinas como parte do trabalho de tese (Fernandes et al. 1993).
(9) Definir realisticamente a tarefa de tese (Fernandes et al. 1993). O aluno deve compreender a natureza de um doutorado nem superestimando nem subestimando as exigências do doutoramento.	(9) Ensinar a arte de investigar: fazer críticas construtivas; introduzir um programa estruturado que leve à autonomia do estudante (Phillips e Pugh, 1998).	(9) Divulgar entre os alunos as linhas de pesquisas dos orientadores (Fernandes et al. 1993).
(10) Ter claro que a tese é responsabilidade e resultado do aluno (Fernandes et al. 1993).	(10) Ser capazes de identificar e remover barreiras de comunicação entre ele e seu orientando (Phillips e Pugh, 1998).	(10) Ampliar o acervo bibliográfico e a disponibilidade de periódicos na biblioteca (Fernandes et al. 1993).
(11) Escolher um tema relevante para a comunidade empresarial (Fernandes et al. 1993).		(11) Desenvolver competência técnica dos alunos e orientadores no processamento computacional de dados (Fernandes et al. 1993).

Continua

## Continuação

<p>(12) Conhecer o que esperam os orientadores dos seus orientados: os orientadores esperam que seus alunos sejam independentes; que os seus alunos produzam um trabalho escrito que vá para além de um mero rascunho; ter reuniões regulares com seus doutorandos; que seus alunos sejam honestos a respeito de sua evolução; que seus alunos sigam seus conselhos, quando solicitados pelo próprio doutorando; que os seus alunos se sintam entusiasmados pelo trabalho, que sejam capazes de surpreendê-los e que sejam divertidos (Phillips e Pugh, 1998).</p>		<p>12) Desenvolver ações estratégicas para evitar desistências por parte dos alunos (Fernandes et al., 1993)</p>
<p>(13) Deve ter domínio sobre alguns de seus aspectos psicológicos: entusiasmo; isolamento, aumentar o interesse pelo trabalho, transferir a dependência do orientador para o trabalho, tédio, frustração, ter consciência da tarefa a terminar, euforia (Phillips e Pugh, 1998).</p>		<p>(13) Disponibilizar orientadores em número suficiente (Fernandes et al. 1993).</p>

Continua

## Continuação

(14) Deve ter domínio sobre aspectos práticos: atendimento e gestão do tempo (Phillips e Pugh, 1998).		(14) Valorizar a carga horária dedicada pelo professor para atividades de orientação (Fernandes et al. 1993; Phillips e Pugh, 1998).
(15) Ser capaz de identificar e remover barreiras de comunicação entre ele e seu orientador (Phillips e Pugh, 1998).		(15) Disponibilizar recursos para a coleta de dados (Fernandes et al. 1993).
		(16) Fornecer apoio aos estudantes: um procedimento de investigação estruturada; condições dos departamentos que servem de apoio para a investigação desenvolvida no doutorado; informações adicionais essenciais; apoio linguístico sempre que necessário (Phillips e Pugh, 1998).
		(17) Facultar regulamentos adequados para: inscrição; controle dos progressos dos estudantes; nomeação de examinadores externos (Phillips e Pugh, 1998)

Continua

## Continuação

		(18) Criar uma assembleia acadêmica para reavaliar o doutorado: o doutorado como dêmica para reavaliar o doutorado: o doutorado como um conjunto de projetos; o desenvolvimento de doutorandos lecionados (Phillips e Pugh, 1998)
		(19) Melhorar os critérios para a admissão de estudantes do departamento (Phillips e Pugh, 1998)
		(20) Selecionar orientadores (Phillips e Pugh, 1998)

**Fonte: Pereira et al. (2002, p.3-5)**

É preciso, portanto, que professores pesquisadores tenham uma trajetória de formação para que seja possível sua atuação como profissionais. Conforme irão explicar Matos *et al* (2005, p.65-6), há uma trajetória para a formação de mestres e doutores em administração, no Brasil, onde “os mestres em Administração são, em sua maioria, provenientes de outras áreas”. Os doutores passam, geralmente, por um mestrado em Administração, obedecendo ao modelo sequencial graduação/mestrado/doutorado, onde o doutorado tem o mestrado como pré-requisito. O corpo dos titulados mestres é predominantemente de homens e com predominância maior ainda do sexo masculino, dentre os doutores. Mas o mais importante para este trabalho: segundo os autores, o que motiva os candidatos a buscarem o mestrado é aumentar sua competitividade profissional, mas no caso dos candidatos ao título de doutor, a busca é pela carreira docente.



Matos et al (2005) observam ainda que apenas uma pequena parcela dos mestres considera a importância da carreira de pesquisador, inclusive, apontando o fato de que as empresas oferecem maiores salários a estes profissionais em relação às instituições de ensino. Mas, dentre os doutores, suas motivações estão fortemente ligadas ao ingresso ou desenvolvimento na carreira acadêmica. Outro dado levantado pelos pesquisadores é que chama a atenção é que, dentre os doutores, aproximadamente 70% dos pesquisados atuam com pesquisa em suas atividades, sendo que a maioria deles atua na docência. Contudo, estas motivações devem ser objeto, também, de investigação, especialmente, o quanto na sua formação estão presentes os valores relativos à pesquisa ou a docência, pois como se observa, diversas são as funções do professor, bem como a natureza das atividades, por muitas vezes, não é esclarecida ao aluno, quando este ainda está no início de seus estudos para tornar-se professor ou pesquisador.



### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. Caracterização e Natureza do Estudo

Para Denzin e Lincoln (2006, p.23) “os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação”. Este é o sentido deste estudo, e sua principal característica: compreender a construção da realidade de seu objeto de estudo, levantando as principais categorias que o compõem sem, no entanto, promover de forma experimental ou quantificar o fenômeno.

Portanto, considerando-se o objeto de estudo e suas particularidades, bem como, a natureza das questões levantadas, caracteriza-se este trabalho como um estudo **qualitativo**.

Em relação ao objeto de estudo, deve-se ressaltar uma particularidade: a sua proximidade ante o pesquisador, por envolver uma pesquisa no mesmo campo de atuação. De acordo com Serva e Pinheiro (2009, p.14):

[...] o tema “estudos do campo” está aberto para as mais diversas discussões. A área analisada representa uma abertura, um início para as discussões sobre o tema no Brasil. Porém, é preciso ousadia para a realização destes estudos, pois se trata de observar a própria área de atuação e de seus pares-concorrentes. Estudos desta natureza envolvem, sobretudo, valores políticos e pessoais. Envolve uma proposta de humanização da figura do próprio pesquisador, agente do campo, consciente das instituições que o cercam.

Tal proximidade com o campo faz com que o pesquisador encontre não apenas a complexidade inerente aos estudos sociais, mas também se depare com questões que também o cercam. Denzin e Lincoln (2006, p.23) observam, ainda, que:

[...] os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação. Esses pesquisadores enfatizam a natureza repleta de valores da investigação. Buscam soluções para as questões

que realçam o modo como a experiência social é criada e adquire significado.

Porém, não se deve considerar que se tenha buscado uma neutralidade para a execução deste trabalho. As características do objeto em estudo, inclusive, pressupõem que seria inadequada uma posição neutra ou ausente de valores em relação ao objeto, por tratar-se de uma imersão da própria sociologia da ciência – ou seja, de um pesquisador buscando compreender a esfera social em que se encontra o seu campo de produção. Denzin e Lincoln (2006, p.21) definem que:

[...] a pesquisa qualitativa, enquanto conjunto de práticas, envolve, dentro de sua própria multiplicidade de histórias disciplinares, tensões e contradições constantes em torno do projeto propriamente dito, incluindo seus métodos e as formas que suas descobertas e interpretações assumem.

Assim, por isso define-se primeiramente a postura tomada pelo pesquisador, como ator participante do campo, pois é ele quem interpretará os dados e tomará as decisões metodológicas para a condução do estudo. É necessário considerar que as interpretações, as descobertas, são parte do contexto da própria pesquisa, e que a interação com o objeto influencia na própria condução do projeto.

Para que o trabalho consista realmente em um avanço na teoria, considera-se que esta escolha de postura metodológica também seja passível de questionamentos. Conforme Sutton e Staw (2003, p.83) “autores de estudos qualitativos são frequentemente interrogados para abandonar a maior parte da descrição das características e eventos, a fim de deixar espaço para um maior desenvolvimento teórico”. No entanto, deve-se considerar que a riqueza de trabalhos que encontram um campo para estudos ainda pouco explorados, como é o caso, está não apenas na teoria existente – como se apresenta, escassa – como também na descrição e observação dos fenômenos, inclusive, a partir da interpretação quando, como é o caso, intervém em seu próprio campo de estudos. Para Haguette (2001, p.63), a utilização do método qualitativo:

[...] fornece uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social face à configuração das estruturas societais.  
[...] Os métodos qualitativos enfatizam as

especificidades de um fenômeno, em termos de suas origens e de sua razão de ser.

Desta forma, o estudo qualitativo se concentra na compreensão em profundidade do objeto de estudo, das relações sociais, e considera as múltiplas variáveis que possam emergir ao longo do processo de pesquisa. Estas proposições se colocam como adequadas, considerando que os elementos principais da teoria da sociologia da ciência adotados para a análise surgem de uma abordagem teórica advinda do estruturalismo construtivista de Pierre Bourdieu e, portanto, seria epistemológica e metodologicamente recomendável a adoção de um caráter construtivista<sup>28</sup> ao longo da observação empírica do fenômeno a ser estudado.

### **3.2. Técnicas de Pesquisa**

Considerando as características da pesquisa de natureza qualitativa e os principais delineamentos dos conceitos centrais deste estudo, é necessário desenhar o processo de coleta de dados. De acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 17):

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais – que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance.

---

<sup>28</sup> Para Siqueira e Erdmann (2007, p.292-3) “este método parte do pressuposto de que os sujeitos da pesquisa devem estar baseados na definição clara dos objetivos que se deseja alcançar e possuir a capacidade de construir estratégias/soluções/attitudes no coletivo, porque são seres humanos capazes de pensar, decidir, escolher, agir e assumir um modo de ser que leve ou proporcione um inter-relacionamento inter e intragrupos”.

Logo, a escolha das técnicas não apenas irá direcionar a pesquisa em si, mas demandará um cuidado, especialmente pela natureza da proposta, considerando que aquele quem irá executar a pesquisa não apenas se propõe a analisar o fenômeno, mas possui relação com o mesmo. A escolha da técnica também permitirá a definição dos limites do pesquisador e de seu papel nas atividades de campo.

Para este estudo, em um primeiro momento propôs-se como técnicas a entrevista em profundidade, a observação direta e a história de vida. Para Haguette (2001, p.65) em relação à “observação participante, a história de vida e a entrevista, [...] dependendo da problemática definida pelo estudo, maior ênfase pode ser alocada a um ou a outro instrumento, embora, na maioria das vezes, os três sejam utilizados”. Posteriormente, observou-se que outra técnica, a chamada história oral temática, poderia ser mais adequada ao estudo proposto.

Este processo de utilização de uma diversidade de métodos de coleta de dados é importante no processo de desenvolvimento de estudos qualitativos. O uso de múltiplos métodos auxilia no processo de imersão em profundidade no objeto estudado. De acordo com Flick (1998, p.231) *apud* Denzin e Lincoln (2006, p.19):

[...] o uso de múltiplos métodos, ou da triangulação, reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão. A realidade objetiva nunca pode ser captada. Podemos conhecer algo apenas por meio das suas representações. [...] A melhor maneira então de compreendermos a combinação de uma multiplicidade de práticas metodológicas, materiais empíricos, perspectivas e observadores em um único estudo é como uma estratégia que acrescenta rigor, fôlego, complexidade, riqueza e profundidade a qualquer investigação.

Para uma abordagem construtivista do fenômeno, considerando especialmente a necessidade de aproximação entre pesquisador e sujeitos de pesquisa, fez-se a opção por uma estratégia de estudos a partir da pesquisa narrativa. Alguns procedimentos são indicados por Creswell (2007, p.56-8) para conduzir uma pesquisa narrativa:

1. Escolher um problema de pesquisa que melhor se adéqua à abordagem narrativa.
2. Selecionar um ou mais indivíduos com histórias ou vidas significativas e coletar o máximo de informações.
3. Coletar informações do contexto das histórias (experiências pessoais, cultura e contexto histórico)
4. Analisar as histórias, e recontá-las (*restory*) no

quadro de análise, de modo a fazer sentido. O quadro de análise contém os elementos-chave a serem resgatados das histórias. 5. Envolver o participante ativamente na pesquisa. É importante manter uma relação próxima do pesquisado com o pesquisador.

Esta proximidade do pesquisador com o pesquisado, a possibilidade de escolher intencionalmente os sujeitos da pesquisa, bem como, de mudar questões da entrevista enquanto ela está sendo executada, em comum acordo com o participante, é parte da abordagem construtivista (RODWELL, 1994); e, portanto, justifica a escolha da pesquisa narrativa como procedimento adequado a este trabalho. O desafio, afirma Creswell (2007, p.58), está em “coletar um número grande de informações, e tentar compreender o contexto da vida do indivíduo”. Por isso, é preciso ressaltar a importância da interação com o pesquisado, um dos condicionantes centrais da escolha dos sujeitos pesquisados e do desenho amostral das entrevistas, tópicos a serem tratados posteriormente.

### **3.2.1. A história oral temática como técnica de pesquisa**

O método da história oral vem sendo amplamente utilizado nas ciências humanas e sociais. Tem por pressuposto o fato de que toda história tem relação com sua finalidade social, podendo servir tanto como meio transformador, como de reflexão para pesquisadores, proporcionando com que os indivíduos compreendam seu papel no mundo. A história oral considera que os indivíduos estão imersos a pressões sociais, e trará consigo a percepção dos indivíduos e suas posições pessoais, entregando para aqueles que a utilizam um determinado significado social (THOMPSON, 1992; FREITAS, 2002).

A história oral pode ser considerada como técnica e fonte de pesquisa, e se subdivide em três gêneros: História Oral de Vida, História Oral Temática e Tradição Oral. (MEIHY, 1996).

Freitas (2002) diferencia os três tipos: (a) A tradição oral pode ser compreendida como o testemunho transmitido verbalmente de uma geração para a outra; (b) a história de vida pode ser considerada um relato autobiográfico. É feita a reconstituição do passado, efetuado pelo próprio indivíduo, sobre o próprio indivíduo. Esse relato – que não precisa ser necessariamente conduzido pelo pesquisador – pode abranger a totalidade da existência do informante; (c) na história oral temática, a entrevista tem caráter temático e é realizada com um grupo de pessoas sobre um assunto específico. Essa entrevista – que tem característica de depoimento – não abrange necessariamente a totalidade da existência do

informante. Dessa maneira, os depoimentos podem ser mais numerosos, resultando em maiores quantidades de informações, o que permite uma comparação entre eles, apontando divergências, convergências e evidências de uma memória coletiva (FREITAS, 2002, p.19-22).

O uso da história de vida pareceu adequado em um primeiro momento, pois, traria para a pesquisa o foco no sujeito, em sua trajetória e sua relação com as particularidades dos conceitos de campo e capital científico de Pierre Bourdieu, bem como a representação, por meio de sua história e de fatos ocorridos, assim como pretendido pelo pesquisador. Segundo Haguette (2001, p. 80-1):

[...] a história de vida atende mais aos propósitos do pesquisador que do autor e está preocupada com a fidelidade das experiências e interpretações do autor sobre o seu mundo. Não consiste em autobiografia, ou simples descrição. Ela pode ser uma técnica [...] particularmente útil em fornecer-nos palpites (insights) sobre o lado subjetivo de muitos estudos, no que diz respeito aos processos institucionais sobre os quais suposições não verificadas são muitas vezes elaboradas. Assim, [...] a história de vida, em virtude de sua riqueza de detalhes, pode ser importante naqueles momentos em que uma área de estudo torna-se estagnante por ter exaurido a busca de novas variáveis sem conseguir, com isto, incrementos de conhecimento. A história de vida pode sugerir novas variáveis, novas questões e novos processos que podem conduzir a uma reorientação da área.<sup>29</sup>

Para Creswell (2007) – que distingue em história de vida e história oral – a história de vida retrata a vida de um indivíduo com uma vivência particular de determinado fenômeno. A história oral consiste nas reflexões pessoais acerca dos fenômenos, ou seja, a forma como um ou alguns indivíduos observam aquele fenômeno. Desta forma a história de vida poderia ser utilizada como método para mapear, na trajetória individual, elementos que orientassem o direcionamento da pesquisa em relação às entrevistas.

Porém, a história de vida seria mais adequada, quando utilizada com aqueles sujeitos representativos de um fenômeno ou categoria, ou mesmo, quando se tivesse uma consolidação teórica do objeto de estudo,

---

<sup>29</sup> Sobre autobiografia, ver MANN (1973).



com a finalidade de destacar as particularidades deste sujeito no processo como um todo, no caso, no campo científico em estudo. Desta forma, os traços pessoais e particulares poderiam ser mais facilmente representativos – ou melhor, indicativos – para esta categoria.

Entende-se, portanto, que a história oral temática possibilita fortalecer questões e consolidar das variáveis, especialmente àquelas ligadas às escolhas do pesquisado, considerando que tais escolhas são feitas em tempos diferentes por cada um, e que estas podem ser postas de forma comparativa entre os sujeitos do grupo, ou serem construídas ao longo do processo de pesquisa. A aplicabilidade do método em administração está inspirada na abordagem de pesquisa adotada por Feuerschütte (2006, p.100), que descreve:

O compartilhamento das experiências dos sujeitos com a pesquisadora ocorreu a partir da definição da história oral como estratégia de pesquisa, que tem no construtivismo um dos seus principais paradigmas de sustentação e, na linguagem falada, o principal recurso para a investigação.

Na história de cada sujeito estão presentes os elementos que os levam as escolhas. É na sua trajetória individual que estão identificados elementos relacionados à temática de pesquisa, anteriormente compartilhada com cada um, possibilitando, assim, que a visão do pesquisador torne-se mais abrangente em relação à categoria pesquisada (professor pesquisador) na medida em que as entrevistas forem evoluindo.

A partir da reflexão acerca da construção do próprio campo científico da administração no sul do Brasil, recorte dado para esta pesquisa, e considerando a aplicação de conceitos construídos acerca de um mesmo tema, bem como, percebendo-se que a compreensão da temática geral é mais importante que a história de vida de um indivíduo em si, no caso desta pesquisa, optou-se pela história oral temática como técnica de pesquisa.

### **3.2.2. Técnicas de coleta de dados: entrevistas em profundidade e observação direta**

De acordo com a definição do Dicionário SAGE de Métodos de Pesquisa Social (JUPP, 2006, p.157), a entrevista é “um método de coleta de dados, informação ou opinião que envolve especificamente perguntas a uma série de questões. Tipicamente, uma entrevista

representa um encontro ou diálogo entre pessoas onde ocorre uma interação pessoal e social.” A Enciclopédia SAGE de Métodos de Pesquisa Social (GIVEN, 2008, p. 422) descreve as entrevistas em profundidade como “entrevistas nas quais os participantes são encorajados e postos a conversar em profundidade sobre o tema pesquisado sem que o pesquisador use de questões predeterminadas, focadas e de respostas curtas”.

As entrevistas serão utilizadas a fim de explorar em profundidade as variáveis de estudo. Consistem em elemento central para a consolidação da pesquisa, no sentido em que levarão para campo uma possibilidade de coleta sistemática de dados, com o maior número de entrevistados possível. A entrevista é, também, o interesse na história do outro (SEIDMAN, 2006)

Haguette (1980, p.16) também define a entrevista:

[...] como um processo de interação social, na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. As informações são obtidas através de um roteiro de entrevista constando de uma lista de pontos ou tópicos previamente estabelecidos de acordo com uma problemática central e que deve ser seguida. O processo de interação contém quatro componentes que devem ser explicitados, enfatizando-se suas vantagens, desvantagens e limitações. São eles: a) o entrevistador; b) o entrevistado; c) a situação da entrevista; d) o instrumento de captação de dados, ou roteiro de entrevista.

Portanto, para a entrevista, o roteiro deverá seguir duas condições. A primeira refere-se à observância das questões de pesquisa e categorias de análise. Os elementos constitutivos de cada variável do estudo devem ser observados sem, no entanto, deixar de se ligar aos achados referentes à história de vida, pois a primeira etapa da coleta de dados poderá levantar novas proposições de achados.

A segunda condição será estabelecer condições para o momento das entrevistas. Para Seidman (2006, p.12) “entrevistar requer que os pesquisadores estabeleçam o acesso e façam contato com os potenciais participantes, os quais muitas vezes não os conheceu”. Em se tratando dos objetivos dos trabalhos que consideram características pessoais dos entrevistados, é necessário manter um ambiente adequado (CRESWELL, 2007) e reservar certo tempo para que a relação

entrevistador/entrevistado seja adequadamente estabelecida, mantendo-se certo grau de confiança e de respeito mútuo. Será importante, portanto, que o contato prévio estabeleça de certa forma, um “acordo” entre as partes acerca das informações que serão trocadas.

Deve-se observar que parte do viés de uma entrevista está tanto nos elementos externos, quanto no próprio roteiro, no entrevistado e no entrevistador (HAGUETTE, 1980, p.87). A mecânica da entrevista é um dos principais desafios a ser considerado nesta técnica. (CRESWELL, 2007).

Seidman (2006) observa, também, que a entrevista em profundidade servirá para identificar o que é importante para o entrevistado. Para Haguette (1980) na entrevista é preciso também observar as reações subjetivas do entrevistado. Assim, o entrevistador, além desse papel deve assumir a postura de observador. É importante a anotação dessas percepções. Essa técnica, portanto, pode se juntar à observação direta, pois também, pretende-se conhecer as condições de trabalho desses pesquisadores e, de certa forma, como os atores se relacionam com seus espaços de trabalhos, o que muitas vezes está expresso em emoções e artefatos, e não apenas em seu discurso ou que possa ser obtido simplesmente com a aplicação da entrevista.

Em relação a observação direta, esta técnica de coleta de dados teve nesta pesquisa um papel secundário, no sentido de complementar as duas primeiras proposições técnicas. De acordo com Hatch (2002, p. 72) o objetivo da observação é “compreender a cultura, padrões ou fenômenos sociais estudados a partir da perspectiva dos participantes. Observadores tentam ver o mundo a partir do seu olhar e do olhar daqueles que estão estudando”. Para este estudo, consiste em técnica complementar, de maneira a identificar nos entrevistados, elementos que possam auxiliar a compreender os dados coletados nas entrevistas. Por isso, o pesquisador observou os espaços de trabalho dos entrevistados e sua adequação, especialmente, quando as temáticas pesquisadas ou relatadas pelos sujeitos tinham relação com elementos que poderiam ser observados, no momento.

Os elementos observados não se apresentam, no trabalho, com grande relevância, no que tange à sua relação com às trajetórias dos entrevistados ou às características históricas observadas, mas sim, foi bastante útil para consolidar algumas informações em relação as agendas dos entrevistados e sua descrição do cotidiano de trabalho. Isto é possível com a observação dos elementos que compõem o seu espaço e sua relação do dia a dia com o uso dos materiais ali dispostos, tecnologias e distribuição de tarefas. Este procedimento, de acordo com

HATCH (2002), exige uma habilidade do observador, em conhecer o campo de estudo, bem como, em manter um registro das observações.

No tópico seguinte discute-se a operacionalização do estudo, a partir da revisão dos objetivos, bem como, a elaboração do instrumento de coleta de dados, o planejamento de campo, as formas de abordagens e o procedimento de coleta de dados em si.

### 3.3. Operacionalização do Estudo

Para operacionalização do estudo, é preciso relacionar os objetivos de pesquisa ao método proposto. Dessa forma, elaborou-se um quadro, relacionando os objetivos às técnicas empreendidas para levantamento de dados:

**Quadro 2 – Operacionalização Metodológica dos Objetivos de Pesquisa**

<i>Objetivos de pesquisa</i>	<i>Técnicas</i>
Analisar a configuração do campo científico da ciência da administração.	História oral temática
Identificar as possibilidades de escolha da trajetória profissional para o professor de administração.	História oral temática
Descrever a agenda de trabalho do professor de administração.	História oral temática Entrevistas em profundidade Observação direta
Analisar como os elementos do capital científico influenciam a trajetória do professor de administração	História oral temática Entrevistas em profundidade

A partir da elaboração deste quadro foram adequadas as técnicas de pesquisa e os objetivos propostos à abordagem teórica considerada inicialmente, a fim de se desenhar elementos centrais iniciais para o

estudo, compondo assim um quadro para suporte à elaboração do instrumento a ser utilizado nas entrevistas (quadro 3).

A escolha da categoria capital científico se insere na perspectiva da sociologia da ciência, especificamente, no trabalho de Pierre Bourdieu como descrito na teoria, e está dentro do contexto do autor para compreensão da dinâmica do campo científico. Como a proposta de análise está no nível individual – e, para tal, considerando apenas a dimensão institucional na visão do indivíduo – não se utilizou para a análise as demais categorias de Bourdieu (*habitus* e poder), pois aqui o interesse é na dinâmica do campo, e não na descrição ou demarcação de um campo no sentido estrito da sociologia da ciência proposta pelo autor.

A compreensão de trajetória profissional foi construída a partir da escolha pelo uso da história oral como estratégia de pesquisa, e é entendida como o processo pelo qual cada um irá descrever sua posição em relação ao tema (vida do professor pesquisador) ao longo da pesquisa. São os elementos ressaltados que compõem a dinâmica individual no espaço social da prática da ciência administração, no caso, observada a partir da experiência dos professores de universidades do sul do país.

### Quadro 3 – Operacionalização Metodológica dos Objetivos e Elementos de Suporte à Pesquisa de Campo

<i>Problemática</i>		
Como a configuração da comunidade científica e as escolhas dos professores-pesquisadores dentro desse campo refletem o conhecimento científico em Administração?		
<i>Objetivo Geral</i>		
Compreender as escolhas de trajetória profissional do professor pesquisador em Administração na região Sul do Brasil, segundo os próprios professores, e sua relação com o campo científico da administração.		
<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Técnicas</i>	<i>Elementos</i>
Verificar a configuração do campo científico da ciência da administração no Sul do Brasil, a partir da visão dos entrevistados.	História oral temática	<b>Dinâmica do Campo Científico Capital Científico</b>
Identificar as possibilidades de escolha da trajetória profissional para o professor pesquisador em administração no Sul do Brasil.	História oral temática	<b>Dinâmica do Campo Científico Trajetória Profissional</b>
Descrever a agenda de trabalho do professor pesquisador de administração no Sul do Brasil.	História oral temática  Entrevistas em profundidade  Observação direta	<b>Capital Científico Trajetória Profissional</b>
Analisar como os elementos do capital científico influenciam a trajetória do professor pesquisador em administração no Sul do Brasil.	História oral temática  Entrevistas em profundidade	<b>Capital Científico Trajetória Profissional</b>

### **3.3.1. O instrumento de coleta de dados: roteiro de entrevista**

Conforme explica Freitas (2002, p.91), na história oral temática, “a partir da definição do tema e da realização da pesquisa elabora-se um roteiro geral para as entrevistas”. O roteiro contém os elementos centrais da pesquisa, bem como, possibilita a interação entre o pesquisador e sujeito pesquisado, ressaltando a possibilidade de emergirem novas questões, ou mesmo, de algumas não terem sentido particular naquela história.

Para assegurar que a temática proposta estaria dentro do quadro teórico e das proposições do estudo contemplando as dimensões propostas para a análise, primeiramente, elaborou-se um quadro elencando diversas questões possíveis, com base nos elementos gerais advindos da teoria posicionados no quadro 3, de modo a facilitar a abordagem do pesquisador e a condução das entrevistas (quadro 4).

Com base nestas questões, elaborou-se um roteiro de entrevista com cinco blocos, de modo a facilitar o processo de condução das entrevistas, bem como, de análise dos resultados.

O primeiro bloco continha as questões iniciais, sendo utilizado não apenas para contextualizar o sujeito acerca da temática, como também, de modo a inserir a sua história de uma forma mais pessoal, dando o caráter de resgate histórico. O objetivo é caracterizar o entrevistado e iniciar o processo de imersão e empatia com o entrevistador, fundamentais para as estratégias escolhidas para a pesquisa. Neste bloco o sujeito é posto em identificação com a entrevista e é estimulado a contar sua história de formação, de forma espontânea, iniciando na formação escolar ou acadêmica, relatando em linhas gerais a sua história pessoal em relação à formação e traços gerais relativos a esta época: relações familiares, amigos, pessoas, espaços e conquistas pessoais, por exemplo.

O segundo e terceiro blocos possuem o mesmo objetivo: obter dados iniciais da trajetória, os momentos e razões de escolha pela profissão de professor pesquisador e pela vida acadêmica. No entanto, a opção em se dividir por dois blocos esteve em que, para alguns sujeitos, a riqueza de sua formação está na fase de estudo (segundo bloco): em sua graduação ou pós-graduação irá se observar o despertar para a atividade de professor e de pesquisador. Não obstante o mesmo pode se dar não por uma questão acadêmica, e sim, pelas condições de sua trajetória impostas como relações profissionais (terceiro bloco): aquele sujeito que, por uma condição pessoal ou outra qualquer, ingressa na atividade docente, ou mesmo, como um administrador no mercado

empresarial e, só a partir do exercício profissional, se percebeu em frente às opções de escolha para sua carreira como professor pesquisador.

Nestes blocos foram explorados assuntos relativos à formação acadêmica, um aprofundamento da história do sujeito na graduação e na pós-graduação, detalhando sua inserção acadêmica e social na academia, buscando identificar não apenas a relação pessoal, como também, explorando a inserção social do sujeito a partir da ciência, seja em grupos de pesquisa, em instituições da comunidade científica ou mesmo, em redes de relacionamento entre estudantes, professores e/ou pesquisadores.

No quarto bloco da entrevista o objetivo foi o de descrever as relações profissionais e a atuação do sujeito no campo científico. Buscou-se explorar: como o ator se percebe no campo, a filiação a comunidades científicas, a participação em eventos científicos, o processo de identificação de grupos e instituições relevantes à sua atuação profissional, a formação de grupos de pesquisa/núcleos e seu processo de gestão, as questões relativas a publicação, a participação em conselhos, comissões, entidades de classe bem como o nível de inserção na universidade em que atua, demonstrando as várias atividades do professor pesquisador e, por fim, sua visão em relação ao que seria reconhecimento profissional.

O último bloco explorou os aspectos mais particulares da vida profissional. Teve por objetivo refletir sobre as atividades cotidianas, a rotina de trabalho, indagar acerca da percepção do espaço de trabalho e sua inserção na vida pessoal, bem como compreender a relação entre a trajetória pessoal e as perspectivas de futuro do sujeito.

Neste último tópico relacionaram-se as atividades de rotina e construiu-se um simulacro acerca da composição da agenda, onde o sujeito era estimulado a construir a sua agenda de trabalho ou aquilo que ele compreendia como tempo dedicado ao trabalho, num quadro semanal subdividindo seus períodos entre manhã, tarde e noite, incluindo fins de semana. Esta construção, sem o objetivo de quantificar as horas de trabalho, auxiliou na compreensão dos motivos que levam o sujeito a atribuir esta agenda, bem como, que ele pudesse refletir o quanto a vida profissional e pessoal se relacionam.

O quadro 4 traz as questões inspiradoras para a entrevista, muito embora deva se considerar que, de acordo com a abordagem escolhida, as questões foram dadas como referências e exploradas de acordo com a posição dos entrevistados. Neste sentido, a linguagem e termos são adequados a cada sujeito.



#### Quadro 4 – Objetivos Específicos e Constituição das Questões para Entrevista

<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Questões para Entrevista</i>
<p>Analisar a configuração do campo científico da ciência da administração.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como se forma a academia em Administração no Brasil?</li> <li>- Quais as principais instituições (reguladores, apoiadores, ...)?</li> <li>- Quais os principais atores da campo científico da administração no Brasil?</li> <li>- Como se configuram as comunidades científicas?</li> <li>- Qual a composição dos cursos de Administração nas universidades no sul do país?</li> </ul>
<p>Identificar as possibilidades de escolha da trajetória profissional para o professor de administração.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como os professores pesquisadores em administração no Brasil percebem sua inserção no campo científico?</li> <li>- Como os professores-pesquisadores observam a influência destas instituições na sua atividade profissional?</li> <li>- Há o reconhecimento dos professores-pesquisadores de seu papel no campo científico?</li> <li>- Como se dá a filiação e formação das comunidades científicas?</li> <li>- Como os professores-pesquisadores irão estabelecer grupos de pesquisa, definir suas atividades e seu papel no campo científico?</li> <li>- De que maneira as comunidades científicas se reconhecem, relacionam e atraem seus membros?</li> <li>- Quais os elementos que compõem o trabalho do professor-pesquisador e podem ser considerados como estratégia de posicionamento no campo científico o qual participa?</li> <li>- Como são feitas as escolhas ao longo da trajetória profissional?</li> <li>- Como as atividades profissionais constituem na formação de diversos perfis de professores-pesquisadores em administração no Brasil?</li> <li>- Como o professor pesquisador reflete sobre sua posição no campo e sobre outras possibilidades de escolha profissional, ao longo da carreira?</li> </ul>

Continua

## Continuação

<p>Descrever a agenda de trabalho do professor de administração.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De que maneira se organiza a agenda do professor pesquisador em administração no Brasil?</li> <li>- Quais as particularidades do trabalho intelectual, e como o professor-pesquisador em administração reconhece a distinção entre o seu trabalho da rotina de trabalho de outros profissionais?</li> <li>- Até que ponto as particularidades desta profissão permite a separação dos espaços do trabalho e da família?</li> <li>- Quais os elementos do capital científico presentes na definição de agenda do professor pesquisador em administração?</li> <li>- Quais os demais elementos que influenciam a agenda do professor pesquisador que não configuram capital científico?</li> <li>- Quais os elementos que compõem a rotina de trabalho e são considerados para o acúmulo de capital científico?</li> <li>- De que maneira o capital científico influencia na formação da agenda do professor?</li> <li>- Até que ponto o capital científico irá influenciar nas escolhas dos professores-pesquisadores sobre suas pesquisas, atividades profissionais e pessoais e estratégia de permanência no campo científico?</li> <li>- Em que momento a agenda do professor considera/permite um espaço para reflexões acerca do trabalho, da profissão e de novas demandas profissionais?</li> </ul>
<p>Analisar como os elementos do capital científico influenciam a trajetória do professor de administração</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como os professores-pesquisadores em administração no Brasil acumulam capital científico?</li> <li>- Até que ponto as escolhas feitas pelos professores-pesquisadores consideram a necessidade de acumular capital científico?</li> <li>- Quais as estratégias individuais e coletivas para o acúmulo do capital científico?</li> <li>- De que maneira os professores-pesquisadores irão considerar as pressões políticas, sociais e econômicas como fatores de influência no exercício de sua</li> </ul>

Continua

## Continuação

	profissão? - Até que ponto o capital científico irá influenciar nas escolhas dos professores-pesquisadores sobre suas pesquisas, atividades profissionais e pessoais e estratégia de permanência no campo científico? - De que maneira o professor pesquisador busca novos temas de pesquisa/trabalho?
--	--

### 3.3.2. O processo de entrevista

O recorte inicial para esta pesquisa trataria do campo da sociologia da ciência da administração no Brasil. Muito embora a matriz teórica se mostrasse a mesma independente de uma possível categorização regional, as condições de tempo e recursos mostraram que não seria viável tal abrangência. Optou-se por uma limitação nos Programas de Pós-Graduação em Administração nos três estados do sul do Brasil (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) listados de acordo com seu registro na CAPES (2012), compondo um total de quinze programas em instituições federais, estaduais e particulares.

Estas instituições possuem notas na avaliação da CAPES (2012) referente ao triênio de 2010 cujas informações estavam disponíveis, à época do planejamento da pesquisa de campo, que vão de 3 a 7 pontos. Segundo informações constantes nas páginas de seus Programas, o número de professores varia de 12 a 26 por instituição (dentre aquelas que disponibilizam este quantitativo publicamente na internet).

Os contatos iniciais foram previamente feitos com aqueles professores pesquisadores o qual o pesquisador ou seu orientador já possuíam alguma familiaridade, de modo a viabilizar a questão da proximidade entre pesquisador e entrevistado. Nas universidades onde não havia um conhecimento prévio para aproximação, foram feitos contatos por e-mail (de acordo com os endereços disponibilizados publicamente) explicando sobre do que se tratava a pesquisa, o período em que o pesquisador estaria na cidade. Este contato foi feito com pelo menos três professores de cada programa. É importante ressaltar que, para o andamento da pesquisa, seria fundamental a aceitação em relação ao método e ao processo e a abertura ao pesquisador, como esclarece Feuerschütte (2006, p.104-5) citando Godoi (2001):

A abertura e o acesso aos entrevistados por intermediação das relações sociais não têm o objetivo de favorecer a intervenção do

entrevistador, tampouco justifica um preparo menos cuidadoso com o processo. O que ocorre, na verdade, é o estímulo para a criação de um clima mais cordial e colaborativo entre pesquisador e pesquisado, bem como um possível interesse deste último em fomentar o processo de pesquisa.

O objetivo do contato era obter a participação de, pelo menos, um ou dois representantes por instituição, de modo a diversificar, o quanto fosse possível, a seleção dos sujeitos a serem entrevistados. Com a demora nas respostas, um segundo contato foi feito por telefone com representantes das universidades, de modo a assegurar alguma representatividade, muito embora esta não seja uma questão central no método escolhido, mas de forma a dar segurança e voz a todos os entrevistados, e não manter forma alguma de parcialidade. Neste processo, professores de cinco instituições de ensino<sup>30</sup> não responderam ou não se dispuseram a responder a pesquisa<sup>31</sup>.

Para a aplicação da história oral temática, muito embora se diferencie da história de vida como técnica também por abordar um número maior de sujeitos, o foco não está na quantidade de pesquisas realizadas, mas o quão as entrevistas são capazes de dar cobertura ao que o pesquisador se propõe. Como lembra Feuerschütte (2006, p.106) “na história oral o envolvimento dos sujeitos pesquisados é uma contribuição importante para a reflexão e o aprofundamento do assunto, com vistas a possíveis construções teóricas e conceituais a partir do estudo”.

Inicialmente, a preocupação de ter representantes de todos os programas foi se diluindo quando, na medida em que se transcorriam as entrevistas os achados se apresentavam em menor quantidade, e se delineava um desenho suficiente ao quadro de análise sugerido, bem

---

<sup>30</sup> Como parte do acordo para as entrevistas, nenhuma característica pessoal ou profissional particular, que possibilite a identificação do sujeito, será divulgada. Sendo assim, não são listados os programas participantes, a fim de preservar a identidade dos respondentes, que também são pares no exercício da profissão, e estão expressando opiniões acerca da comunidade científica a que fazem parte.

<sup>31</sup> Freitas (2002, p.94) recomenda: “Antes do início da entrevista, asseguramos aos nossos entrevistados que, naquela entrevista, ele terá todo o direito de não opinar sobre aquilo que não lhe for conveniente, solicitar o desligamento do equipamento, quando considerar necessário”. Estas informações também foram dadas aos sujeitos, quando convidados, e repetidas momentos antes do início da entrevista.

como, os entrevistados que haviam aceitado traziam não apenas reflexões importantes para o processo de entrevista, como contribuíam com a construção do objeto a partir do seu diálogo com o pesquisador.

Percebeu-se, ainda nas entrevistas, que as contribuições eram, assim como apregoa a história oral, individuais e particulares, muito embora fossem de componentes de um mesmo grupo, de uma mesma comunidade científica. Afora as características pessoais, aquelas referentes à sua relação em grupo pouco se diferenciaram dentre as distintas universidades.

Trata-se de um grupo de dezessete entrevistados, de dez programas de pós-graduação em administração com registro na CAPES (com conceito 3 ou acima) e que não serão contabilizados por programa ou quanto às diferentes naturezas da instituição (pública ou particular), em relação ao conceito de seu programa, sendo analisados a partir de sua trajetória e sua visão particular acerca do campo científico.

Além de esclarecer o tema e o objetivo da entrevista, foram negociadas questões relativas ao espaço, preferencialmente a sala de trabalho do professor onde pudessem ser observados também traços de sua condição de trabalho e/ou um local silencioso e sem interrupções; bem como, foi acordado o tempo médio de entrevista, estimado em uma hora e meia, mas podendo durar mais ou menos tempo, de acordo com o desenrolar da conversa, considerando que o instrumento e a técnica permitem um espaço para o diálogo e aprofundamento, quando necessário.

A aplicação das entrevistas transcorreu conforme a sugestão de Freitas (2002, p.92), com as características do roteiro assim como explicadas no tópico anterior:

A aplicação dos roteiros nas entrevistas não é feita de forma rígida, uma vez que muitas questões vão surgindo naturalmente no discurso do depoente no transcurso da entrevista e, essas, às vezes, nos suscitam outras. Cada entrevista tem sua própria dinâmica e cada entrevistado mostra-nos diferentes interesses na abordagem de determinadas questões. [...] nosso roteiro tem caráter temático e não se restringe à trajetória de vida dos entrevistados. Levamos sempre em consideração a área de interesse e atuação do depoente e a especificidade do tema, relacionando-as sempre que possível [...] Em geral, o roteiro segue uma ordem cronológica da trajetória dos entrevistados: origem, formação, influências,

marcos significativos. Não há nenhuma rigidez nesta ordem cronológica: cada depoente segue rumos mais ou menos sequenciais, embora, em algumas ocasiões, ele dê saltos altos com intenção de evitar algum período ou situação embaraçosa em sua vida.

Apesar de o roteiro se configurar, como já explicado, como um guia para a condução das entrevistas, alguns cuidados foram tomados durante o processo: (1) não interromper o entrevistado ou aparentar desinteresse, tirando o foco da entrevista; (2) questionar da forma mais simples e direta possível, conduzindo a entrevista de maneira a preservar o diálogo e a interação entre sujeito e pesquisador, de forma natural; (3) estabelecer o limite de tempo de duas horas como máximo (FREITAS, 2002); (4) privilegiar locais tranquilos, embora a permanência na sala do professor pesquisador seja ideal para observar artefatos presentes em seu cotidiano e as suas condições de trabalho; (5) realizar as anotações possíveis, sem constranger o entrevistado, reforçando no início e no final os acordos tratados previamente quando no agendamento da entrevista; (6) sempre encerrar agradecendo e colocando-se à disposição imediatamente, caso o sujeito deseje revisar algo de sua entrevista, ou mesmo, fazer algum pedido em relação à transcrição e/ou divulgação dos dados.

### **3.4. Coleta, Transcrição e Tratamento dos Dados**

A estratégia de história oral pressupõe a análise à luz das falas dos sujeitos. Eles contam sua própria história, sem interferências. Neste caso, as histórias são analisadas, porém não contadas conformes os sujeitos, e faz-se necessária a devida ressalva para tal decisão: sem procurar ferir o método, esta opção visa preservar a identidade dos sujeitos, por uma prerrogativa pertinente do próprio campo. Eles atuam em uma esfera onde, um dos elementos de conflito, pode estar em sua própria opinião sobre o campo.

Ainda, várias histórias trazem traços pessoais marcantes, que são explorados de forma indireta, preservando a intimidade e o espaço íntimo de suas famílias. Tal possibilidade era esperada anteriormente à pesquisa, considerando que o próprio campo é visto como um espaço de lutas, e foram entrevistados pares-concorrentes dentro deste mesmo espaço.

Além disso, este foi o contrato inicial estabelecido com os pesquisados: suas identidades não seriam reveladas, a fim de preservar sua imagem pessoal e profissional no campo, e permitir um aprofundamento em questões que, para alguns, podem ser mais críticas: relações de poder, conflitos, análise das instituições e um posicionamento sobre sua relação para com elas.

A fim de manter a fidedignidade, as entrevistas foram transcritas em sua totalidade, com o auxílio de profissionais. Somente o pesquisador, seu orientador e os profissionais tiveram acesso ao conteúdo integral das entrevistas, a fim de garantir o sigilo dos entrevistados, e de validarem, em conjunto, a exatidão das transcrições.

As entrevistas tiveram duração entre uma e duas horas, de acordo com o envolvimento do sujeito pesquisado e da dinâmica com o entrevistador. Com isto, os dados ganharam dimensões diferenciadas, e as vozes aparecem de formas distintas em volume e, de certa forma, em importância em determinadas temáticas, ao longo do processo de análise.

A partir das entrevistas transcritas, as histórias são construídas, sujeito a sujeito. O primeiro passo consistiu na descrição da história de cada um dos professores pesquisadores entrevistados, respeitando-se a confidencialidade negociada no processo. É importante descrever o sujeito, inicialmente, pois este dá voz ao tema que emergirá de suas falas, bem como proporciona a interação com as demais falas.

O segundo passo está na análise das histórias dos sujeitos. Foram selecionados os temas abordados por todos, agrupando-se em um quadro inicial as questões mais relevantes, e as falas dos sujeitos. A partir daí, a história temática é construída, em um processo de bricolagem, agrupando-se as falas e confrontando-se os pensamentos opostos a cerca do mesmo tempo, possibilitando a construção de uma linha única de trabalho, ou de vários quadros com as categorias principais.

Na medida em que os dados foram analisados, foram agrupadas as categorias de estudo, concatenadas nos temas específicos ressaltados no processo de entrevista. Desta forma, emerge do campo a teoria de suporte à análise da problemática, tendo-se definida esta como uma característica do modelo construtivista. Ao final do processo analítico, além do conjunto de histórias dos sujeitos, é entregue um quadro analítico, que permite a compreensão do campo de estudo. As categorias estão validadas nas vozes dos sujeitos (história oral), onde se tem o respaldo da interpretação do pesquisador e da teoria de base.

### **3.5. Limitações do Estudo**

A primeira limitação a ser considerada deste estudo é a sua abrangência geográfica. Como explicado, a intenção inicial era realizar a pesquisa em universidades de todo o Brasil. Muito embora possa não ser considerada uma limitação, por não ser um objetivo deste trabalho a comparação, ressalta-se para demonstrar que o estudo não permitirá compreender as múltiplas realidades da academia brasileira, especificamente em relação às diferenças regionais, considerando-se um país de grandes dimensões e uma academia com história diversa.

Como a intenção do estudo era explorar a fundo a história dos sujeitos em relação ao tema pretendido, tal processo demandaria tempo e recursos, escassos neste caso. Assim, os resultados apresentam relevância para o nível regional escolhido: a região sul do Brasil.

Considerando que para a história oral temática os sujeitos deveriam sentir-se confortáveis ao responderem a pesquisa, de modo a entregarem o melhor de si acerca do tema, somente participaram aqueles que aceitaram, após o convite e a devida explicação, responder à pesquisa. Porém, além da disponibilidade, era preciso uma agenda compatível para que as entrevistas pudessem ser realizadas. Várias das negativas recebidas para a não realização das entrevistas traziam como justificativa a falta de um espaço na agenda.

Ainda em relação aos sujeitos, o fato de não revelar sua identidade consiste em uma limitação do estudo. Não é possível, com isso, explorar dados biográficos ou revelar outros fatores do contexto social que possam comprometer a identidade do sujeito, e que poderiam ser úteis para esclarecer algumas de suas posições. Durante o processo de transcrição e análise, procurou-se amenizar tal efeito, mantendo a apresentação do máximo de dados que fosse possível.

Após o estudo, esta limitação de acesso aos sujeitos ficou evidenciada pelos depoimentos dos entrevistados, já que a agenda do professor pesquisador é um dos itens considerados como problemáticos, em relação à conciliação do tempo com atividades profissionais e pessoais.



## **4. ANÁLISE DOS DADOS**

Com o uso de uma metodologia com abordagem construtivista, é durante o processo de análise onde serão discutidas as categorias de estudo, encontradas nas falas dos sujeitos pesquisados, bem como se definem as estruturas de interpretação para as trajetórias.

Para tanto, em um primeiro momento estudaram-se todos os discursos, a fim de encontrar elementos que caracterizem uma primeira forma de organização dos dados. Os objetivos propostos nesta tese versam por uma organização – ou, por alguma forma de organização – do campo científico da administração, estando esta reconhecida por seus sujeitos, e de alguma maneira se relacionam com sua trajetória de vida.

A partir desta leitura preliminar, e considerando a metodologia da história oral, apresentamos os dados organizados de acordo com as categorias emergentes dos sujeitos, iniciando por sua trajetória de vida.

### **4.1. História de Vida e Trajetória Profissional: caracterização dos entrevistados**

A trajetória de vida refere-se à natureza da atividade do professor pesquisador, resgatando desde sua formação até os dias atuais. Consideram-se para a análise as escolhas realizadas ao longo da trajetória do sujeito, as reflexões e as mudanças, bem como as pressões que influenciaram suas decisões. São observadas também a rotina de trabalho e o cotidiano do professor pesquisador, assim como as filiações científicas e a posição que ocupam como profissionais, analisando sempre os demais elementos encontrados nos relatos com esta linha temporal estabelecida pelos sujeitos.

Serão relacionados os elementos que compõem suas atividades com aqueles que decorrem do papel em que ocupam no campo científico ou relativo à sua estratégia de acúmulo de capital científico a partir das histórias contadas. Portanto, inicialmente é apresentada a dimensão histórica contada pelos sujeitos e sua trajetória, buscando entrelaçar elementos de sua vida pessoal com a trajetória profissional e, a partir deles, que se façam emergir as demais categorias para o estudo.

#### 4.1.1. Entrevistado 1 (E1)

*“[...] eu não tinha a questão do Mestrado totalmente definida, mas havia a questão dos professores que sempre incentivavam assim: OLHA! Você tem o perfil de fazer o Mestrado, para trabalhar com pesquisa, você deveria fazer. E aí foi mais um incentivo dos próprios professores” (E1).*

Do interior, mudou-se para estudar fora de sua cidade, por oportunidade e desejo pessoal de mudar. Possui formação em três cursos distintos na graduação, sendo um deles Administração. No início, percebe-se que seu interesse era estudar e assumir as oportunidades que se apresentavam, não se preocupando muito em seguir uma linha única na carreira.

Os primeiros contatos com a vida acadêmica foram durante a graduação, com as experiências como bolsista de iniciação científica e em monitoria de disciplina. Começa a lecionar por necessidade financeira, para a manutenção pessoal na cidade em que estava, já que estava longe de sua casa, apenas contando com o apoio de parentes. Segue para os cursos de Mestrado e Doutorado por incentivo de professores. Suas escolhas estão em três pilares básicos: necessidade, oportunidade e rede de relacionamentos.

A trajetória profissional como professor está associada às oportunidades de trabalho e convites recebidos ao longo da carreira, vindo especialmente de colegas ou de professores, iniciando esta inserção ainda durante o Mestrado. No Doutorado toma um contato mais definitivo com linhas de pesquisa, fazendo opção por aquela que seria atual, mas tomando a decisão por áreas de atuação mais diversas.

#### 4.1.2. Entrevistado 2 (E2)

*“[...] com aquele impulso de jovem, né, Eu pedi demissão da, da empresa e disse: AH! Então vou estudar. Eu abandonei o trabalho, um trabalho em multinacional, ganhava muito bem, excelentemente bem, ganhava em dólar, dentro da..., socialmente era uma, uma função muito importante né? E quando eu comuniquei a minha família, que eu ia, que eu havia pedido demissão e que eu ia, estudar, praticamente fui massacrado*

*pela família: QUE é isso?! QUE absurdo! VOCÊ tá ficando maluco? E etc....” (E2).*

De origem socioeconômica, como afirma, “humilde”, seus pais não tinham formação superior. O ingresso na universidade foi inspirado em um familiar, mas ingressa em um curso o qual não consegue conectar-se a contento, motivando uma posterior troca de área. Coursou mais duas faculdades, e concluiu uma delas, por escolha.

Durante a faculdade, lecionou em escolas de 1º e 2º grau e ministrava aulas particulares, além de ingressar no estágio em empresa multinacional, onde seguiria carreira profissional. Opta por Cursos de Especialização na área e, em razão da experiência profissional, começou a atuar na área de consultoria.

A opção pelo Mestrado, ainda ligada a uma necessidade pessoal de ampliar o conhecimento, levou à um momento importante de decisão sobre seguir a trajetória profissional ou fazer a opção pela vida acadêmica. Mudou de cidade para poder cursar o Mestrado, agora, entrando no campo da Administração. A formação no Mestrado e o corpo docente, muito particular, “teve impacto fundamental na minha [...] na minha carreira e digo mais, até mesmo na minha vida” (E2). Ao final do curso surge uma oportunidade para fazer concurso para docente, com o estímulo de um professor, membro de sua banca de Mestrado.

Com o Doutorado em outra área que não a Administração, o desafio foi a adequação às áreas de atuação e onde lecionar, devido à especificidade da área de formação, em um programa que aceitasse a pós. Ao conseguir entrar em um programa, coordenado por um reconhecido professor no campo que “[...] pra minha alegria não viu restrições no meu diploma de doutorado em sociologia política, me acolheu no programa e isso me abriu uma série de oportunidades dentro da academia” (E2).

Percebe-se que, para este sujeito, as escolhas iniciais estão ligadas à inquietações pessoais, associadas às oportunidades percebidas e à busca pelo conhecimento e que, com o amadurecimento, as escolhas pelos locais de trabalho estão associadas a questões familiares/pessoais, porém sem abandonar sua inspiração e trajetória intelectual.

#### **4.1.3. Entrevistado 3 (E3)**

*“Eu estava, bendizer, desistindo do curso no último ano [...] dei baixa no exército, e [...] apareceu uma bolsa de pesquisa do CNPq e um*

*professor, que tinha uma leva de docentes voltando do doutorado, e que vinham da Europa, ou dos Estados unidos, né? [...] o grupo da esquerda sempre foi muito um grupo crítico, era um grupo muito com formação na Europa. E o pessoal com formação nos Estados Unidos era um grupo mais de direita, mais funcionalista, enfim. Então isso influenciou muito a gente dentro do mestrado, né? Então esse pessoal da Europa estava retornando, né, esse no meu último ano e eles abriram - lembro como se fosse hoje - eles chamaram o centro acadêmico, né, eu era do centro acadêmico, e eles chamaram assim os alunos, vários alunos. NOSSA! Era uma coisa completamente nova! que na época ninguém tinha bolsa de pesquisa, [...] foi muito interessante que ficou todo mundo sentado assim, eles foram na frente, se apresentaram e falaram: 'Eu sou Fulano, tenho projeto nessa área e tem tantas bolsas'” (E3)*

Estudou em colégio público, onde obteve formação técnica em auxiliar de administração, por forte influência do pai, comerciante. Iniciou a faculdade em um curso, mas mudou para administração porque “gostava do curso, mas não gostava dos docentes” (E3). Lecionou na rede pública no ensino médio, trabalhando especialmente para comunidades de baixa renda. Depois, dá aulas para o ensino técnico na área de administração.

O período no exército marca a opção pelo Mestrado em Administração, pois queria aprofundar-se nas técnicas da burocracia, conhecer melhor o tipo de organização, e acreditava que esta experiência iria ajudar. As escolhas a partir daí são influenciadas pela dinâmica do próprio campo, como afirma, pelo “pessoal da linha crítica, uma linha mais marxista” e pelo contraste com a “burocracia do exército” (E3).

Pode-se perceber na história do sujeito que o Mestrado é marcado por escolhas e oportunidades, especialmente geradas pelos debates internos entre as correntes de professores. Tais debates também ajudam a consolidar as escolhas pessoais de atuação. Os professores também incentivavam uma formação diversificada, encaminhando para o Doutorado em outras áreas do conhecimento (Sociologia, Ciência Política, por exemplo).

Especificamente em relação à escolha para ser docente, afirma:

“Eu não tinha essa clareza ainda e nós, muitos que fizeram naquela época eh... mestrado é

interessante, porque muitos não... não sabiam ou não tinham clareza quê quem fazia mestrado era para ser professor, né? Então a gente falou assim: ‘PÔ! A gente está quase defendendo. Quê que vai ser, hein? Agora o quê que vamos fazer o quê da vida?’ Né? É ser professor. Todo mundo falava isso e acabamos sendo professor, acabamos seguindo a docência” (E3).

O trabalho de pesquisa no mestrado ajuda a consolidar a linha de atuação, conforme explica: “Eu coloco ele quase profissionalmente, assim, quase muito próximo do Doutorado [...] eu gosto muito desse trabalho, e aí, meio que marcou minha carreira” (E3).

O concurso para lecionar na atual universidade marca a trajetória na profissão. A escolha se dá pela oportunidade, já que outras universidades não tinham concurso aberto ou, na universidade de origem, não encontrou espaço em meio ao “jogo” político, como afirma. Destaca em sua fala o desafio de entrar numa universidade até então considerada pouco acadêmica:

“[...] Quando a gente chegou no meio disso aqui, meio no ‘a fim de fazer pesquisa’ [...] sempre falavam: ‘Vocês tão no lugar errado’ ‘Vocês caíram no concurso errado’ [...] o fato de você ter que conviver num meio, onde a pesquisa não é bem vista, onde a pesquisa, ela é atééé... ela é desconstruída” (E3).

A atuação na pesquisa e pós-graduação é marcada pelo convívio com professores que atuam também como consultores e atendendo as demandas da sociedade local; enquanto outros atuam com abordagem mais crítica, voltada para “outros tipos de organização [...] E que hoje a gente consegue conviver com paradigmas muito diferentes, não é?” (E3). Esta fala ilustra como sua escolha de inserção em determinado paradigma do campo marca sua trajetória profissional, bem como a forma como as escolhas consequentes (de produção, inserção no programa, desenho de carreira, etc.) se tornam associadas a esta.

#### 4.1.4. Entrevistado 4 (E4)

*“[...] quando eu resolvi fazer Mestrado eu lembro que liguei pra casa e disse: ‘pai, mãe, vou fazer mestrado’. Minha mãe disse: ‘nossa que lindo*

*meu filho estudando, vai ser mestre, achou o máximo’. Meu pai virou pra mim e falou: ‘mas você vai fazer mestrado pra quê? Pra dar aula?’ Essa foi à reação dele.” (E4)*

A sua história é contada pela formação e pela relação com a condição econômica, com a melhor fase durante a graduação e um declínio ainda durante o mestrado o que afeta suas escolhas posteriores. A vida pessoal foi marcada pela mobilidade de classe socioeconômica de sua família:

“Eu sou de família que começou pobre, ficou muito rica e está terminando pobre. Pra mim foi uma experiência em termos de aprendizado muito boa. Pra mim e pros meus irmãos, né? A gente aprendeu a se virar muito cedo, pra passarmos a ser aqueles que sustentam a casa” (E4).

Não vê os pais como referência para o estudo, já que não tinham formação superior: “[...] não tinha nenhuma referência dentro de casa, nem de família nem nada, fui o primeiro da família a fazer uma faculdade tanto da parte de mãe quanto por parte de pai” (E4). Nota-se que as escolhas vão sendo alinhadas às condições pessoais, principalmente às de cunho socioeconômico, e compartilhadas com a família.

Após sair para a graduação, a necessidade financeira exige que comece a trabalhar para se manter, e com ajuda dos amigos, consegue uma bolsa do CNPq para um projeto da universidade, onde entra em contato com o “mundo acadêmico”. Em seguida, como estagiário em um grupo de pesquisa, conhece “o mundo do professor” que tem que fazer pesquisa, atua como consultor, e tem que dar aula. Sobre descobrir o trabalho do professor pesquisador, quando observava os professores que faziam parte do grupo onde estagiava:

“[...] eu achava interessante, na época ela tinha sido convidada para ser professora visitante na França em Paris. Olha que legal! Isso tudo fruto do trabalho dela. Ela estava lançando um livro [...] junto com outro professor [...] que se desdobrava entre atividades de professor, orientador e consultor, eu achava legal também esse trabalho dele. O da professora (outra) [...] eu achava interessante porque ela montava um grupo de pesquisadores que iam para a empresa, ela ficava coordenando à distância. De vez em quando ela ia

e tinha saído trabalhos acadêmicos e não acadêmicos. Você vai observando isso, mas eu nunca tinha parado pra pensar: é isso que professor pesquisador faz. Eu fui descobrir isso quando eu estava muito mais perto de fazer isso” (E4).

Por influência da professora que coordenava o estágio, começa a pensar no Mestrado como opção de desenvolvimento pessoal e profissional. A decisão de onde fazer o Mestrado (assim como o Doutorado) também está muito ligada à família.

Após o Mestrado começa a atuar como professor em instituição privada. O sujeito não consegue ver uma motivação ou uma referência específica para sua escolha na graduação, mas sabia que queria ser professor: “Eu me enxergava como professor, então eu queria fazer história, geografia, que eram coisas que eu associava com a figura do professor” (E4), mas optou por outro curso; e pelo Mestrado e Doutorado em Administração, posteriormente.

Com o Doutorado, estimulado principalmente pela relação com o seu orientador, segue a carreira de professor pesquisador na atual instituição, entrando para o corpo docente da pós-graduação. Considera-se com perfil de um jovem professor, e este é o seu principal desafio agora, onde se vê no momento de enfrentar algumas regras e condições que estão postas no campo.

#### **4.1.5. Entrevistado 5 (E5)**

*“Durante o mestrado eu comecei a pensar que poderia ser professor, poderia atuar como professor, embora a ideia de não ter a carreira de professor como principal, naquela época ainda pensava em algo como ter um negócio próprio, ter alguma coisa, empreender, e durante o mestrado a ideia de empreender foi ficando menor; a ideia de lecionar permaneceu, e antes de concluir o mestrado eu comecei a procurar oportunidades para lecionar nas faculdades particulares e comunitárias que existiam na região, entregar currículo, falar com algumas pessoas que conhecia, pra poder dar aula” (E5).*

De origem no interior, vem para a capital com os pais ainda criança, pois os mesmos planejavam que os filhos fizessem uma faculdade. Estuda em colégio particular durante um tempo, e público em outro. Faz – e conclui – dois cursos em universidades distintas, em paralelo, sendo um dos cursos, Administração.

Com os dois cursos tomando todo o seu tempo fez apenas estágios rápidos. Após a graduação, vai trabalhar em uma empresa até passar na seleção para o Mestrado, e se dedicar somente ao curso. Neste momento vai perceber que poderia ser professor.

A escolha para sua trajetória docente está ligada ao período do Mestrado. Sobre o início, comenta: “Não tinha uma experiência docente nos primeiros currículos que eu enviei, notei isso, aí me propus a ser estagiário docente na Universidade, na época que estagiário docente cuidava de toda a disciplina do professor, praticamente” (E5).

Viu que o desafio da busca por uma vaga como professor iria além da experiência, pois passava também uma questão de relacionamento pessoal:

“Eu vi que as pessoas só chamavam naquela época, que os processos seletivos eram o coordenador que vinha ou às vezes a secretária que vinha e chamava, alguém indica quem é, quem te conhece, te conheço, era muito na base da indicação” (E5).

Os primeiros anos como professor foram em disciplinas de sua outra formação, e só depois de algum tempo inicia em com administração, mas para outros cursos. “[...] foi um período de estresse, desgaste, frustração, porque eu não conseguia atuar na área que eu tava me capacitando” (E5). Neste momento, a opção é fazer o Doutorado.

No retorno do Doutorado, se engaja em vários projetos com a graduação em administração na instituição privada em que lecionava. Participa também do início do programa de pós-graduação da universidade, período em que o sujeito declara como o início de sua atuação efetiva como pesquisador.

Hoje, professor concursado em uma universidade pública, atua na graduação e pós-graduação e considera que consegue manter um ritmo e atividade profissional dentro das exigências do campo, reconhecendo os desafios. No campo pessoal, o casamento e a formação da família contribuíram para um melhor equilíbrio na quantidade de trabalho. Prepara-se para um futuro pós-doutorado.



#### 4.1.6. Entrevistado 6 (E6)

*“[...] a minha grande diversão hoje é formar as pessoas, tentar alinha cada vez mais a academia com a sociedade, que eu acho que é uma costura complicada que a gente faz, né. Isso, conversar com as empresas, perguntar que tipo de profissional elas precisam, conversar com as outras universidades, perguntar que tipo de pesquisador elas precisam. Pra ver se a gente consegue então formar mais do que atender padrões CAPES, CNPQ, e sei lá o que de qualidade, a gente tentar formar o nosso próprio padrão de qualidade, nosso próprio benchmarking, pra que a gente consiga se superar a cada momento. Eu acho que esse é o meu projeto de vida aqui dentro” (E6).*

Sempre viveu muito próximo ao núcleo familiar. Com graduação em outra área que não administração, foi funcionário público, empresário e consultor. Boa parte da vida profissional, portanto, foi fora da academia, onde tem história recente.

Com carreira consolidada, após os 40 anos decidiu pensar em um “plano alternativo de vida”. Ingressou no Mestrado em administração e, em seguida o Doutorado, onde ao final refletiu sobre o que iria fazer a partir de então. Começou a lecionar em instituições privadas, e posteriormente ingressou em uma instituição pública. A escolha pela Administração como área foi decorrente da experiência como empresário: “Eu descobri que, ao montar o meu negócio, em 1992, eu descobri que eu era um péssimo administrador” (E6). As escolhas de linha de atuação como estudante foram influenciadas pelo orientador.

Como professor pesquisador, se considera no início da carreira, tendo recém-passado pelo processo de transição:

*“[...] você tem que resolver toda a sua vida profissional lá fora, né? Como eu já tinha feito concurso, eu comecei a preparar minha saída da instituição onde eu estava, porque eu sabia que mais cedo ou mais tarde, isso ia se concretizar. Só não sabia quando e não imaginei que fosse tão rápido” (E6).*

Tem buscado firmar-se por meio das interações com outros professores em seu campo de pesquisa, produzindo artigos com diversos

colegas. Além das atividades docentes, tem participado de inúmeras atividades dentro da universidade e considera que neste período inicial ainda está aprendendo a adequar sua agenda como professor pesquisador. Futuramente, pretende fazer um pós-doutorado.

#### 4.1.7. Entrevistado 7 (E7)

*“[...] antes eu achava que carreira docente era só docente. Eu não enxergava que existia o docente pesquisador. Era o docente. Só enxergava o docente que dava aula, que ia lá e fazia o seu trabalho frente ao aluno de graduação. Não enxergava nem esse trabalho do aluno de pós-graduação. Então essa é toda uma perspectiva nova, que eu só fui enxergar depois de estar aqui dentro” (E7).*

Sempre viveu e estudou em escola pública em sua cidade natal. Destacou-se em alguns anos nas séries iniciais, com diversos prêmios e já na época de colégio trabalhou com monitoria: “Na época do colégio eu já trabalhava com pesquisa no colégio, já trabalhava com professores, trabalhava com laboratório de química, de física. Lá eu trabalhava com monitoria, no colégio” (E7). Terminou o ensino médio e foi para a universidade, para a área de exatas. Durante toda a graduação foi bolsista de iniciação científica, onde destaca a importância desta atividade:

*“Nas atividades de iniciação científica, na verdade, o que a gente fazia era trabalhar com pesquisa com os alunos de pós-graduação. Então a gente se envolvia com as pesquisas dos alunos de Mestrado e Doutorado dos professores que a gente assessorava. Então era bem interessante porque a gente se envolvia, geralmente na coleta de dados, geralmente trabalhos mais braçais assim, a gente acabava se envolvendo, mas era bem interessante” (E7).*

A escolha por trabalhar com iniciação científica foi pessoal. Afirma que, por iniciativa própria, buscou se inserir na academia. Mesmo assim, contará que, ao terminar os estudos, não queria exercer a atividade docente como profissão. Porém, as escassas oportunidades profissionais abriram espaço para a área acadêmica. Isto foi reforçado

por uma experiência em uma empresa, onde teve o incentivo para entrar no Mestrado, momento quando pediu demissão para estudar.

Começou a fazer alguns trabalhos em consultoria e treinamento e, já no Doutorado, um professor passa a incentivar que ministre treinamentos e leciono. Decidiu fazer o primeiro concurso a convite de colegas professores com quem se relacionava profissionalmente. Apesar de não ter formação em Administração, suas linhas de pesquisa escolhidas ao longo de sua formação levam para o curso.

Sua trajetória começa a se consolidar quando vai trabalhar na pós-graduação, em administração, onde percebe que tem que ter uma maior dedicação e precisa refletir sobre várias questões, profissionais e pessoais. Hoje, atua em instituição pública, já inserida em grupo de pesquisa e buscando consolidar sua posição, atuando nas linhas de pesquisa que aderiu na sua trajetória na pós-graduação. Percebe-se que as escolhas de trajetória começam a partir da decisão pessoal (iniciação científica) e posteriormente são muito influenciadas pelas oportunidades e pelas redes de relacionamento.

#### 4.1.8. Entrevistado 8 (E8)

*“[...] o problema que eu tenho fica lá na empresa, como é que eu vou resolver isso, como é que eu vou fazer aquilo. E o professor, NÃO! O professor vai num cinema e está pensando em como é que eu poderia utilizar essa cena para ilustrar uma aula [...] o trabalho passou a abranger um espaço muito maior da vida do que o outro tipo de trabalho. O professor tem o trabalho bem diferenciado. Até o próprio horário, dar aula à noite, em administração é inevitável você ter que trabalhar à noite. [...], minha vida era tão mais simples do que com toda essa rotina de professor” (E8).*

Do interior, ainda criança mudou-se para a capital, onde concluiu seus estudos em colégio católico. Começou duas graduações, mas por questões profissionais só concluiu o curso de Administração. Coursou ainda uma especialização em área específica da Administração, a qual se identificou mais, posteriormente, o Mestrado e o Doutorado.

As influências nas escolhas para a formação são atribuídas pelo sujeito ao contexto histórico social da época, pois eram cursos que estavam em evidência. A escolha da área de especialização se dá por

afinidade. Já a opção por fazer o mestrado é por influência de amigos. Durante o mestrado descobre que quer lecionar, e opta por também fazer o doutorado. Começa a dar aula após sair de um emprego, por indicação de uma amiga, como relata:

“[...] eu falei eu tinha muitas amigas que eram da vida acadêmica, que estavam fazendo mestrado, doutorado e aí, assim, num telefonema eu falei: ‘olha [...], se aparecer alguma vaga para onde você dá aula, você me avisa?’ Aí uns minutos depois ela me ligou e falou: ‘olha, tem uma vaga para professor na área de administração se você quiser eu vou lá com você daqui a pouco’” (E8).

Em sua trajetória, sempre leciona no curso de Administração. Começa como docente em instituições particulares e, hoje, atua em uma universidade pública.

As suas escolhas encontram-se muito ligadas as oportunidades de atuação no mundo empresarial e a passagem pelo e para o universo acadêmico. O processo de adaptação, da migração do mundo empresarial para o acadêmico exige adaptações pessoais. A vivência no exterior aparece como destaque fundamental em seu relato para a experiência acadêmica e para a consolidação como professor pesquisador:

“[...] eu acho que um profissional que não tem, assim, nenhuma experiência de publicação internacional eu não diria que é um (bom profissional), talvez não seja, não sei, mas pela minha própria experiência eu acho que agrega muito. É uma diferença muito grande. Então eu acho que tem que ter essa experiência, essa vivência internacional também, não só essa visão interna, essa visão nacional para que eu, na minha concepção fale: ‘bom, esse profissional é uma pessoa bem sucedida’” (E8).

#### 4.1.9. Entrevistado 9 (E9)

*“Se eu pudesse, se eu tivesse poder, eu dizia pra um aluno: ‘Cara, te preocupa com a tua trajetória e esquece a produção’” (E9).*

Sua formação segue a história de duas gerações da família. Inicia a trajetória como professor ainda cedo, lecionando em cursinhos.

Já na faculdade, recebe diversos convites para lecionar nos colégios de aplicação da universidade, e depois em instituto em sua cidade. As oportunidades surgidas na sua formação o fizeram escolher a profissão de professor, mesmo também tendo aparecido diversas oportunidades em sua área de formação.

A escolha pela profissão está ligada à formação e a história da família e às oportunidades da época. Já como professor universitário, o convite de um amigo para assumir a Direção de uma fundação universitária muda o rumo de sua carreira, transformando-o em professor e executivo, como mesmo se descreve, onde posteriormente escolhe seguir a carreira executiva. Quando decide voltar a ser professor, opta pela administração, devido à experiência profissional, cursando um segundo mestrado, agora na área, e um doutorado. Os contatos que faz na pós-graduação são considerados como muito importantes em sua trajetória:

“Na verdade, quando eu decidi fazer o meu mestrado, eu não tinha nenhum contato com a academia, vamos chamar assim, particularmente na área de administração. Então todos os meus contatos que eu acabei tendo nessa área surgiram a partir, primeiro dos meus estudos do mestrado” (E9).

Mesmo com o reingresso na profissão de professor, ainda assume cargos diretivos e continua a evidenciar seu lado executivo. Mesmo assim, se consolida como pesquisador na área e professor na pós-graduação.

#### **4.1.10. Entrevistado 10 (E10)**

*“Eu digo, por exemplo, que a gente tem um trabalho que não como a vida executiva, onde de certa forma você tem o horário das 8 a 6, você tem uma previsão de mais ou menos quanto você ganhar, talvez uma carreira mais imediata, consegue ver mais imediatamente; e quando você escolhe seu professor, [...] a gente sabe que não tem muita segurança” (E10).*

Nasceu e estudou até o ensino médio em uma cidade média no interior, e em seguida, como a maior parte de sua família, terminou o segundo grau em uma cidade maior. Fez especialização e em seguida,

mestrado. As experiências profissionais fora da academia foram durante o período da graduação, nos estágios conseguidos.

Durante o doutorado, já atuava como professor e coordenador numa instituição privada, e teve contato mais próximo à pesquisa, como comenta:

“No doutorado, encontrei o caminho, com a orientadora, a gente desenvolveu um trabalho num grupo de pesquisa, a orientadora, mais algum grupo de iniciação científica e aí a gente desenvolveu um trabalho de pesquisa no doutorado” (E10).

Foi durante o período de doutoramento que também viu a importância da titulação para a sua trajetória como professor. Naquele momento, já cursava com o incentivo e interesse da instituição onde trabalhava:

“[...] é interessante porque eu fazia Doutorado e o curso passava pelo processo de reconhecimento, então é importante ter alguém fazendo doutorado na coordenação do curso, então eles investiram. Tem que dar a mão à palmatória, porque, é... a instituição privada investiu naquele momento em mim, foi importante” (E10).

Trabalhou em algumas instituições privadas, até fazer o concurso em uma instituição pública. Consolida sua carreira como professor pesquisador com vasta experiência nas atividades de gestão nas instituições por onde passou.

#### **4.1.11. Entrevistado 11 (E11)**

*“Quando eu tento traçar o meu caminho como pesquisadora, eu imagino assim, um pesquisador e um professor que tem um foco em alguma linha de pesquisa, ele se identifica em alguma linha de pesquisa, tem um projeto de médio prazo, e que ele vem desenvolvendo projeto de mais curto prazo, com iniciação científica com alunos de mestrado, que sejam articulados e alinhados entre si, e para construir esse corpo de conhecimento que, enfim, de médio em longo prazo vai permitir que ele se torne realmente uma referência na área em que ele se propôs a estudar, e para mim é um*

*pouco isso, a gente até então tem muito foco para que eu me sinta muito senhora da área que eu me propus a posicionar e eu acho que a pesquisa que vai me proporcionar isso, enfim construir mesmo um conhecimento a frente, na área em que eu me propus a atuar” (E11).*

Natural do interior do estado, foi para a capital para fazer a graduação em administração, seguindo os planos que os pais tinham feito para cada um dos filhos:

“Nós éramos seis irmãos e ele tinha um projeto para cada um dos filhos, e para mim o projeto dele era tocar a empresa. [...] E na época eu não questionava muito o que os pais pensavam, mas a minha família não, então o meu projeto era esse muito como uma decorrência familiar” (E11).

Durante a graduação também fez estágio em várias organizações. Com a saída do pai da atividade empresarial, pode escolher o rumo profissional.

O despertar para a vida acadêmica veio com o convívio com os professores na graduação e os convites para participar em grupos de pesquisa, além da influência do orientador de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que também passa a orientar no Mestrado e, por meio da rede de relações deste professor, conduz à uma experiência profissional em uma universidade, porém ainda em atividade executiva. Este período de amadurecimento profissional seguiu até o Doutorado, e também deu base para suas pesquisas, iniciando sua formação como pesquisador profissional.

Atualmente, está em universidade pública, como professor e pesquisador, iniciando a experiência com a pós-graduação.

#### **4.1.12. Entrevistado 12 (E12)**

*“Acho que o reconhecimento vem da pessoa ser completa. Ou pessoa é um taradinho por trabalhar [...] Era uma coisa assim do tipo dez papers num ano, mas não paper ENANPAD não. Direto, revista disso e daquilo. O cara tinha um fluxo e não era coisa repetida. Também não é o mesmo reconcondicionado. Alguns até fui dar uma olhada porque eu tava pensando como o cara consegue fazer. Mas consegue, tem gente que*

*consegue. Mas são bem poucos. E os outros têm o reconhecimento por uma atividade mais completa” (E12).*

Nasceu e vive na cidade em que trabalha. Filho de professor decidiu que não seria esta a sua profissão. Por influência de um amigo, que estudou administração e começava a se destacar entre o grupo de amigos, resolve seguir para a faculdade de Administração. Tem as primeiras experiências profissionais com consultoria, e logo após a faculdade, começa a trabalhar também como professor, e quando questionado porque decidiu seguir na academia, responde:

“Mas aí depois já saí formado e tal a coisa já começou... Aí inclusive dei uma ou duas aulas, três aulas ou quatro aulas, sei lá. Mas dei algumas aulas pra esse pessoal... Aí começou... Porque fecha a atividade e consultoria fecha muito bem como atividade de ensino, que eu achava, né?” (E12).

Enfatiza que, no começo era preciso combinar outras atividades para complementar sua renda:

“Então dei muito curso por aí Brasil a fora, pastinha na mão e também cursos de especialização a gente também era chamado bastante, mas... E tem caracterizado também que o salário era muito ruim. Na década de 80 pra não morrer de fome tinha que tocar esse troço. Porque não tinha nem como pagar a escola das crianças” (E12).

A experiência no campo é também associada a uma trajetória no sistema administrativo da universidade, onde passa por diversas instâncias. Reconhece que possui uma grande diferença para aquele professor pesquisador, teórico, pois como gestor se conhece todo o funcionamento do sistema.

Sua trajetória, portanto, se consolida na experiência administrativa universitária associada a atuação como professor pesquisador, muito embora tenha recentemente feito um retorno mais profundo ao programa de pós-graduação, saindo da área administrativa. Dedicar-se a uma produção em parceria com orientandos e ex-orientandos, bem como em sua rede de relações no programa e em



programas parceiros, principalmente nas universidades onde já atuou ou estudou.

#### 4.1.13. Entrevistado 13 (E13)

*“Eu fiz administração na faculdade [...] porque nós tínhamos umas atividades lá de administração do próprio colégio, então tinha como se fosse uma papelaria dentro do colégio e os alunos que administravam junto com os professores. E aí a gente entrava, a gente era obrigada a aprender a preencher o livro do caixa, fazer controle de estoque e aí conforme você fosse passando para o primeiro, para o segundo ano, ia acompanhando aquilo com as disciplinas. Isso era bem legal, assim, nós gostávamos muito” (E13).*

*“Quando você é professor, uma coisa que eu gosto é que, assim, tem muito trabalho, a gente leva trabalho para casa, a gente sabe disso, só que você tem prazo para fazer as coisas e se você for uma pessoa organizada, você consegue administrar isso” (E13).*

Natural do interior, onde viveu e estudou boa parte do tempo, sai de sua terra natal apenas para a pós-graduação, retornando em seguida para outra cidade, após aprovação em concurso. Tendo várias professoras na família, afirmou que não gostaria de seguir a profissão:

*“[...] porque eu via lá minha mãe professora, minhas tias professoras e levavam um monte de trabalho para casa, eu achava aquilo terrível, achava uma profissão assim, muito sacrificada, não tinha vontade, porque daí eu via os outros parentes, as outras tias que faziam outras coisas, ganhavam mais e trabalhavam menos, parecia que trabalhavam menos, então resolvi fazer administração por isso” (E13).*

Durante a faculdade atua com consultoria e também passa por estágio e por uma experiência profissional. Na faculdade, a experiência prática na Empresa Junior marca a escolha do campo de atuação, no qual seguirá sua trajetória. Sobre isso, descreve:

*“Na Empresa Júnior a gente também passa por várias áreas de administração. Eu gostei mais da*

área de marketing de pesquisa mesmo, de mercado. E aí, na época, eu trabalhava na Empresa Júnior e trabalhava nessa empresa de consultoria lá, dos professores, que era meio período, então dava para fazer as duas coisas. Eu passei por outras áreas, mas fiquei pouco tempo, eu acabei indo para área de pesquisa de mercado mesmo, tanto que quando eu fui fazer mestrado, minha intenção não era dar aula, minha intenção era trabalhar com pesquisa de mercado” (E13).

A opção pelo Mestrado concilia uma decisão pessoal com a vontade de conhecer mais da área, seguindo também o Doutorado. Em seguida, opta pelo concurso novamente no interior.

O estágio docente, ainda durante Mestrado, abriu portas para a decisão se lecionaria ou não. Terminando o Mestrado, passa por diversas instituições privadas, até ser chamada por concurso na instituição onde está atualmente.

Segue pesquisando e publicando na mesma linha que decidiu atuar, desde o início da faculdade de administração. Os trabalhos em conjuntos vêm sendo realizados com pessoas de seu relacionamento pessoal, já que na academia, percebe certo receio para trabalhos em parceria, como explica:

“Enquanto você não tem Doutorado as pessoas ainda te olham parece que assim, como um ser menor, então assim, você entra em contato, ‘queria pesquisar isso também e tal’. A pessoa até te manda um trabalho para ler, te dá uma dica, é legal com você. Depois que você termina o doutorado, parece que tá todo mundo concorrendo com você o tempo todo. É uma coisa tão desagradável. Você entra em contato as pessoas não retornam. Achem que você... Começam a desconfiar, achando que você está querendo roubar a ideia deles para você colocar no seu projeto de pesquisa” (E13).

#### **4.1.14. Entrevistado 14 (E14)**

*“No momento em que eu entrei no mestrado eu comecei a gostar da lógica de ler, estudar, fazer pesquisa e obviamente o doutorado virou natural” (E14).*

Morou em algumas cidades no interior até se mudar para a capital, onde foi fazer sua graduação em administração. O estímulo pela leitura, por parte de pai e mãe é ressaltado no processo de formação. Decide fazer a pós-graduação como forma de aprofundar o conhecimento, e na especialização percebe que poderia seguir para a vida acadêmica:

“Ao longo do processo da especialização, de meados para fim disso eu fiquei me perguntando o que eu poderia fazer em termos educacionais. Na área empresarial que eu estava atuando eu já não estava muito contente com o trabalho que eu estava fazendo. Eu queria fazer alguma outra coisa e pensando na área acadêmica, não acadêmica em si, mas o que eu poderia fazer em termos de educação após a especialização surgiu à ideia do mestrado” (E14).

A escolha pelo mestrado coincide com a opção pela vida acadêmica, pois já estava descontente com a experiência no ramo empresarial. Por convite de seu orientador se insere no grupo de pesquisa e se dedica a uma rotina acadêmica, seguindo para um doutorado fora do país. A experiência internacional é bastante destacada em sua experiência:

“Isso foi muito bom, por ser fora do Brasil, eu acho um dos grandes ganhos, desenvolver sua habilidade cultural, estabelecer redes fora do país que eu mantenho até hoje. Então, nesse sentido, eu acho que vale muito a pena e que eu vejo que alguns doutorados no Brasil têm dificuldades de você viver 100% para o Doutorado. Então, eu não fiquei tendo que dividir a pesquisa ou o tempo do doutorado com outras coisas. Eu dei aula [...], mas lá elas são em blocos então foram dois meses de aula, mas era só quatro horas por semana. O resto do tempo foi só com o doutorado. Pra mim foi uma experiência muito boa. Se eu pudesse faria de novo” (E14).

Sua inserção na vida acadêmica no Brasil, após seu retorno, se dá pelos colegas e amigos de mestrado, que estavam atuando no campo. Mesmo assim destaca um aspecto importante para a reinserção na academia após uma experiência internacional: “Um dos aspectos que eu vejo é a própria recolocação de quem vai pra fora. Eu acho que, esse é

um comentário mais genérico da Capes, que ela te dá um apoio pra ir, mas não te dá nenhum apoio pra voltar” (E14).

Recém-doutor, atualmente se questiona acerca de seu retorno, e se continuará na academia, dadas as condições de produção e de como se vê, atualmente, como pesquisador.

#### **4.1.15. Entrevistado 15 (E15)**

*“[...] eu vejo hoje a universidade uma instituição falida. Eu não acredito mais na universidade no Brasil enquanto a universidade. Ela, para mim ela está muito dividida, tribalizada, onde há pouco diálogo, onde há pouca discussão real sobre a ciência [...] onde se deveria ser um sistema meritocrático - eu acredito na universidade onde a meritocracia é o critério - quando a política onde as relações e o puxa-saquismo são o critério [...] você destrói a universidade” (E15).*

Nascido no interior focou sua formação na área de exatas, na qual inicia sua faculdade na área de engenharia. Conhece o curso de administração e cria afinidade com a área, onde tenta ingressar como bolsista na graduação, e posteriormente como aluno de mestrado, mas não consegue. Na graduação, já questionava seus professores sobre ser professor:

*“[...] eu perguntava pra algumas pessoas. ‘Ser professor vale a pena?’ Perguntava para os professores. Até que uma senhora que era professora falou assim: ‘olha, nasci pobre vou morrer pobre, não tenho nenhuma pretensão’. Então pra mim não incomoda, porque pra mim incomodava muito a questão, ser professor vai ganhar pouco e tal. Ela falou: ‘isso pra mim não é importante’. Foi um processo e desde a quarta fase da engenharia que eu comecei a perguntar aos professores pra ser professor e aí eles ficavam um pouquinho, assim, até surpresos porque é muito difícil um aluno pensar em ser professor desde a quarta fase” (E15).*

Durante o mestrado na Engenharia tem contato com professores que, de certa forma, influenciam suas discussões mais filosóficas e sociológicas, aproximando do campo da administração. Passa a lecionar no curso de Economia e a conviver com outros professores, com quem

tem oportunidade de conviver e trocar ideias sobre questões teóricas de seu interesse, e assim define sua escolha para o doutorado:

“Eu escolhi a administração pra fazer o doutorado de administração de Empresas, talvez porque seja a área mais multidisciplinar que existe pra gente fazer, pra gente pensar pra poder usar antropologia, pra poder usar a filosofia pra poder usar a sociologia pra poder entender uma realidade organizacional onde a maioria das pessoas passa a maior parte do tempo” (E15).

A trajetória pessoal traz importantes marcos, como o trabalho como professor em algumas instituições, as experiências em outras áreas na própria academia (gestão, comitê editorial, bolsista, pesquisador...) e a bolsa para cursar parte do doutorado no exterior. Pesquisador com doutorado recente, consolida sua primeira fase da trajetória atuando no campo em que escolheu e segue no doutorado. Sobre a profissão, reflete:

“Aqui no Brasil o clima científico tá muito longe de ser realmente uma ciência. Principalmente na Administração não se está fazendo ciência no meu ver. Nós estamos fazendo encontros sociais, estamos fazendo projetos para o financiamento, mas discussões reais e verdadeiras cientificamente falando eu vejo raramente. Então se o aluno quiser ser cientista no Brasil, na Administração, eu diria que é frustrante” (E15).

#### **4.1.16. Entrevistado 16 (E16)**

*“A certa distância, a gente pode pensar que pesquisador ele uma pessoa que se dedica, a maior parte do seu tempo a atividades criativas. E eu não sei se isso verdade. Eu acho que não é bem assim” (E16).*

Nasceu e cresceu na mesma cidade onde reside e trabalha até hoje. Graduou-se em psicologia, e na própria faculdade reconheceu o interesse por pesquisa com a inserção em um grupo em sua universidade.

A escolha por Administração vem pelo acaso. Não conseguindo entrar em outros programas, como tinha um irmão com mestrado e doutorado em administração, decide que aquela seria sua opção. Lá descobre que esta poderia continuar com sua área, devido a

interdisciplinaridade do curso. No Doutorado volta para a psicologia, mas continua trabalhando na área organizacional.

Começou a lecionar ainda durante o mestrado, e segue na carreira até hoje. Com as orientações do Mestrado e Doutorado, define sua linha de pesquisa, que, como afirma, “tem repercussões até hoje” (E16). Atua como docente em algumas instituições, mas ainda mantendo a carreira profissional na psicologia, deixando-a há cerca de 15 anos para se dedicar ao atual programa de pós-graduação onde atua. Sobre sua atual situação, discorre: “[...] eu tenho conseguido sobreviver no programa, porque você sabe: professor em um programa, a pesquisa dele precisa fazer sentido ao programa, precisa, enfim, ter resultados” (E16).

#### 4.1.17. Entrevistado 17 (E17)

*“Eu caí na educação, por acaso [...] eu acho que a universidade me mostrou um outro lado da vida que veio adormecido lá do colégio. Eu estudei em colégio de gente que tinha muitas posses, e eu não tinha. Então eu me sobressaí por uma capacidade intelectual que muitos que estavam naquele colégio não tinham. Então o meu diferencial dentro do colégio era uma coisa que muitos ali não tinham, mas só que lá no colégio eu ficava muito por trás de uma roupa que os outros tinham e eu não tinha que era o dinheiro. Na universidade, a universidade é muito democrática, ela aceita todos e então isso foi muito bom pra mim porque eu não precisava me esconder atrás de uma grife, porque ninguém tem grife, ninguém tem etiqueta na universidade, sabe?”. (E17)*

Nasceu no interior, mas é criada na capital. Estudou em escola particular, um tempo em escola pública e, posteriormente, retornou à particular. Começou a dar aulas por incentivo de um professor, ainda no ensino fundamental, para colegas que precisavam melhorar em matemática.

A decisão pela graduação em administração foi puramente econômica, pois considerava um curso que lhe daria emprego. Entrou na faculdade e já começou alguns estágios, para complementar seu ganho financeiro. Segue trabalhando no setor empresarial.

Com o desestímulo em atividades burocráticas, inicia um curso de pós-graduação, e a convite do coordenador, recebe o convite para

lecionar. Inicia então o relacionamento com professores pesquisadores em outros programas. Segue posteriormente para o Mestrado e, depois, para o Doutorado. Possui vasta experiência na instituição onde atua até hoje, já participando também de atividades de gestão, comitês externos.

#### **4.1.18. A trajetória profissional e as escolhas dos sujeitos**

A partir da análise das entrevistas dos sujeitos e dos momentos mais importantes em sua trajetória, percebe-se que as escolhas tomam traços comuns em muitos casos. Em relação à profissão do professor, a inspiração familiar, ou uma educação voltada especificamente para a profissão está em poucos dos casos, e não parece seguir uma tradição específica. Aqui, é possível reforçar uma das escolhas de relevância teórica feita nesta tese: a não utilização do conceito de *habitus*.

Um dos argumentos havia sido o de que a França, o lugar onde Pierre Bourdieu trabalha fortemente seu modelo de análise do campo, utilizando-se do conceito de *habitus* para tanto, possui uma história universitária muito mais longa e, não obstante, é uma instituição cristalizada na sociedade. Independente do caráter estruturalista de sua análise nota-se que o conceito de *habitus* faz sentido quando associado à um campo com tradição cultural, onde a herança familiar é um importante componente na determinação dos sujeitos, ou de seu modo de agir.

Os sujeitos pesquisados consistem tanto pesquisadores iniciantes – que também não vem de uma tradição de professores universitários, muito menos do campo da administração – quanto professores pesquisadores com experiência e história, que são da primeira ou, no máximo, da segunda geração de sujeitos no campo científico da administração no Brasil. Tal fenômeno era um de nossos pressupostos, considerando a história recente dos cursos de administração no Brasil.

Assim, as escolhas de entrada ou permanência no campo não estão ligadas às bases culturais e/ou familiares fortes, e muito mais às escolhas pessoais ou oportunidades, apresentadas em suas mais diversas formas.

Tais escolhas, como fora possível perceber, são facilitadas em grande parte pela consolidação das redes de relações pessoais e profissionais, seja pelo incentivo ou inspiração dos amigos, seja pela influência de professores ou pesquisadores que abrem portas, no colégio, na faculdade, no mestrado ou no doutorado para que o desejo de atuar na academia – ou a escolha como atividade profissional por necessidade –

possa aflorar e se consolidar. Este ponto encontra reforço nas anotações preliminares da sociologia da ciência, onde as correntes normativas e institucionais, a exemplo de Merton e os autores que o seguem (VINCK, 2007), procuram mostrar que o processo de institucionalização do conhecimento e das trocas que permitem o reconhecimento também vem do longo período de convivência na academia, que se inicia ainda nas relações sociais tomadas durante o processo de formação – ou seja, antes da consolidação da trajetória profissional como professor pesquisador.

A permanência no campo é compartilhada com a família, pela natureza do trabalho do professor, caso contrário, as dimensões (pessoal e profissional) entram em conflito. As questões pessoais e profissionais se misturam, e estas descobertas muitas vezes são feitas apenas após os sujeitos estarem atuando no campo. E ainda, percebe-se que a escolha pela atuação como professor pesquisador tem pouca influência formal (formação específica ou preparação durante sua pós-graduação para ser professor pesquisador), o que é alvo também de críticas, pois os programas de pós-graduação não preparam para esta profissão. Parece que pouco – ou nada – os programas de pós-graduação tem se preocupado em discutir ou mostrar as nuances da profissão de professor pesquisador. A excessiva preocupação na formação em manter os números de entrada e saída de alunos em um determinado tempo é apontada pelos entrevistados como uma das responsáveis pela despersonalização da formação e consequente inserção de professores no mercado que muitas vezes não refletiram sobre a profissão.

Os sujeitos entram em campo e apenas na prática, ao longo de sua trajetória, descobrem quais as reais consequências de suas escolhas. Novamente, advoga-se aos professores orientadores ou colegas de cursos à tarefa de incentivo à entrada no campo, e algumas poucas dicas informais.

Analisando a trajetória dos sujeitos, com a finalidade de ilustrar o processo de escolha percebido a partir de suas falas, elaborou-se o Quadro Síntese.



**QUADRO 5 – Elementos observados no processo de escolha durante a trajetória dos sujeitos**

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Elementos</b>	<b>Relações</b>
Escolha	Individuais	Oportunidade	Influência da rede de relacionamentos
	Compartilhadas	Necessidade	Necessidade de adequação à processos formais ou exigências pessoais ou do próprio campo

Fonte: Dados de pesquisa

A escolha, portanto, pode se dar em duas dimensões: individuais ou compartilhadas. Individuais, pois os sujeitos tomam para si a responsabilidade e a reflexão acerca de sua escolha, seja pela profissão, seja pelo caminho dentro desta profissão; já numa dimensão compartilhada, os sujeitos envolvem terceiros no processo, geralmente, recorrendo à suas famílias e os amigos próximos que não apenas incentivam, mas compartilham em algum nível da própria escolha (seja da reflexão, seja das consequências).

Em relação ao contexto em que as escolhas são necessárias, elas podem surgir de uma necessidade ou a partir de uma oportunidade, não sendo excludentes as possibilidades. A necessidade incita a um momento mais ligado ao caráter socioeconômico do sujeito que precisa trabalhar ou iniciar a carreira em uma profissão, podendo ocasionalmente vir a lecionar, ou ao menos, começar o processo de inserção no meio acadêmico que o levará a uma trajetória posterior no campo (monitoria, bolsista de iniciação científica, etc.); o que também pode vir a consistir uma oportunidade, considerando, por exemplo, que uma vaga de bolsista para um sujeito que ainda não tenha refletido sobre a possibilidade de seguir esta carreira tenha inspirado a sua escolha, a partir do momento em que passe a frequentar o meio.

Tal reflexão leva ao terceiro conjunto de elementos: inserção. Observa-se que a entrada no campo é facilitada de duas maneiras: a rede de relacionamentos ou os processos formais. Assim como no caso anterior, não se observa como situações excludentes, principalmente por se observar que, mesmo a inserção em processos formais, em alguns casos – mais fortemente na instituição privada – é fruto de relações pessoais (indicações de amigos, sugestão e incentivos de professores e/ou colegas, etc.), como ilustrado na fala a seguir:

“Teve alguns concursos que eu participei para entrar para o quadro como a gente chama, que é o professor do quadro ou não, que hoje ainda é assim, que eu participei e eu tinha muito mais qualificação, porque eu já tinha especialização e eu já tinha tempo em sala de aula e que eu não entrei, mas entraram pessoas que trabalhavam na (empresa X), que não tinham nem especialização, mas que eram amigos do rei” (E17).

A história dos sujeitos conta uma série de relações, que desdobram neste estudo. Estas reflexões levam às categorizações elencadas nos próximos itens de análise neste trabalho, a saber: o processo de socialização; a relação da ciência com a sociedade; a questão da produção científica; as instituições; e a vida do professor.

#### 4.2. O Processo de Socialização

*“Mas o meu círculo de amigos é basicamente o círculo de pessoas que eu trabalhei e vivi nessa época de formação” (E4).*

Na trajetória dos sujeitos, um fato muito particular pode ser ressaltado, no que pode se referir à sua inserção no mundo acadêmico. Muito embora seja possível admitir que a inserção em um campo profissional pressuponha um novo desenho social para o sujeito, que passa a ter contato com uma nova rede de atores e a interagirem de maneira diferenciada com múltiplos indivíduos ou grupo foi possível observar dois desdobramentos a partir da trajetória dos sujeitos.

O primeiro, de natureza **pessoal**, refere-se não apenas ao grupo de amigos ou círculo social formado essencialmente na pós-graduação, com maior força durante o Mestrado, mas também ao fato de que, tais relações, muitas vezes desembocam no círculo íntimo profissional e pessoal do sujeito, incluindo aquele que irá compartilhar de suas escolhas, que incentivará ou até mesmo direcionará o caminho dos sujeitos, ou mesmo, será parte das consequências das escolhas, pois formarão a família do sujeito, posteriormente. A fala seguinte não ilustra uma situação isolada, mas também, algo que pode ser observado em várias entrevistas:

“No mestrado, acho que a parte mais importante no mestrado foi a parte realmente, até pessoal, de amizade. Foi a época que eu fiz os amigos que até

hoje eu conheço, eu fiz durante o mestrado. [...] Muitos deles acabaram, são meus colegas na própria (instituição onde trabalho), ou saíram, ou seguiram por outro caminho, mas os meus amigos principais hoje, a minha referência, são os que eu conheci no mestrado” (E1).

O segundo refere-se especificamente à dimensão **acadêmica**, ou seja, ao aspecto das relações como professor e pesquisador ao longo do tempo. O trecho a seguir ilustra esta dimensão:

“A gente contata muito mais as pessoas do que as instituições, né. Isso eu acho que é um mote no meio acadêmico, porque a gente acaba tendo um colega que foi para outra instituição e continua trocando ideia, continua colaborando” (E6).

É também, por exemplo, o grupo, formado no mestrado e que seguirá publicando junto, frequentando eventos, ou ainda, serão os parceiros profissionais, como o caso de alunos de pós-graduação que continuam a fazer pesquisas e a trabalharem junto com seus professores e orientadores. Esta é vista, para alguns, como uma condição para se construir o conhecimento:

“Eu não consigo na minha cabeça entender como é que agente constrói conhecimento sozinho, há uma impossibilidade lógica então eu acho que o componente da cooperação é fundamental e ele é necessário (E4).”

Tais relações como abordado inicialmente, podem ser consideradas fato normal, a partir do momento em que o sujeito escolhe sua trajetória profissional. No entanto, é preciso se fazer a ressalva que, pela particularidade da profissão de professor pesquisador (horas de trabalho, dificuldade em se manter uma agenda pessoal isolada do mundo profissional, etc.) a qual será discutida mais a fundo posteriormente,

Além destes desdobramentos, percebeu-se também que existem dois momentos distintos no processo de socialização. O primeiro, o qual pode se chamar de **provisório**, refere-se aos grupos que serão transitórios ou flutuantes ao longo da trajetória do sujeito, e que podem ou não se consolidar em algum momento de sua trajetória. Consiste em um momento inicial, onde as próprias escolhas ainda não estão consolidadas ou em que o sujeito ainda não se vê como professor e

pesquisador. Este grupo é geralmente formado por aqueles sujeitos que foram importantes em determinado momento na trajetória do sujeito, e que por algum motivo seguiu outro rumo. Normalmente, são aqueles indivíduos que fazem trabalhos juntos, frequentam algum evento, publicam junto ou participam de um mesmo grupo, mas ao fim daquele ciclo, não dão continuidade na relação.

O outro momento seria aquele de calcificação das relações, onde o sujeito entra no processo de socialização em **definitivo**. Neste caso as relações serão mais duradouras – não necessariamente, não terão fim, até mesmo por fatores diversos inerentes a qualquer processo de socialização – e tomarão quase que um caráter definitivo, no sentido em que se cristalizam as relações, e se consolidam laços mais fortes de interação. Vai desde um casamento e formação de uma família, nos casos mais extremos, até mesmo a formação de uma parceria para publicação que tornara duradoura, pois ambos têm o mesmo interesse ou afinidade de pesquisa, ou mesmo uma relação de amizade, cuja ciência passa a ser também um motivo de consolidação dos laços. O depoimento seguinte ilustra esta dinâmica, no que se refere a uma relação onde se inicia um trabalho com interesse mútuo, mas já se percebe a criação de laços mais definitivos, com o desdobramento para novos sujeitos:

“Tenho trabalhado bastante com um professor (de outra instituição) em função de um projeto maior que a (minha instituição) tem com eles e também porque esse professor, na verdade, trabalhou na (minha instituição) também. É um professor que eu tenho como referência na área de teorias organizacionais mesmo, ele é um apaixonado, assim, pela área da administração e até hoje, assim, ele vem trabalhando comigo nos cursos de pós, mas principalmente em pesquisa. [...] E atualmente a gente está começando a criar vínculo com (outros) professores (de outros países), mais especificamente, devido a um tema que a gente vem começando a trabalhar” (E1).

A recorrência do processo de socialização, ou seja, a formação de redes de relacionamento pessoal e profissional, onde muitas vezes não se percebem estes limites, caracterizam também esta segunda dinâmica, pois somente é possível quando o próprio indivíduo admite a sua posição como partícipe do campo.

Ainda quando estudante, ou mesmo, como professor e que não tenha a certeza de sua trajetória ou daquilo que se quer seguir, as

relações aparecem como mais transitórias ou mais fluídas, e tendem a se cristalizar no passo em que as escolhas vão também se tornando mais definitivas.

No caso da formação de famílias – do casamento entre colegas de mestrado, ou até mesmo de professores – fica bem clara esta observação. Os sujeitos que relatam terem cônjuges professores relatam não somente tê-los conhecido durante seus estudos, como também, terem a partir dali compartilhado as escolhas de trajetória, e ao mesmo tempo, irem juntos tornando definitivas as escolhas comuns em relação à profissão.

O quadro 6 resume os resultados desta categoria:

**QUADRO 6 – Síntese dos elementos de socialização**

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Elementos</b>	<b>Relações</b>
Socialização	Pessoal	Provisória	Relacionadas às características particulares do sujeito e às escolhas individuais.
	Acadêmica	Definitiva	Relacionadas às escolhas do sujeito, em relação ao ingresso acadêmico (participação em grupos, eventos, escolhas de temas de pesquisa, etc.)

Fonte: Dados de pesquisa

### **4.3. A Relação da Ciência com a Sociedade**

*“[...] a minha grande diversão hoje é formar as pessoas, tentar alinha cada vez mais a academia com a sociedade, que eu acho que é uma costura complicada que a gente faz, né? Isso, conversar com as empresas, perguntar que tipo de profissional elas precisam, conversar com as outras universidades, perguntar que tipo de pesquisador elas precisam. Pra ver se a gente consegue então formar mais do que atender*

*padrões CAPES, CNPQ, e sei lá o que de qualidade” (E6)*

*“São as relações políticas que determinam os caminhos da universidade, e não o interesse público em relação ao que a universidade representa para a sociedade” (E15).*

Como um trabalho no âmbito da sociologia da ciência, o pressuposto inicial é de que a ciência tem relação com a sociedade. Porém, deve-se ressaltar que este pressuposto não é revelado ou levado diretamente a campo, pelo pesquisador.

Tanto na história contada pelos sujeitos em sua trajetória – especificamente, em momentos de reflexão – quanto em outras questões mais específicas surgidas no desdobramento da pesquisa, ou ainda, naquelas em que se estimulava a reflexão acerca do que seria produção científica, percebeu-se que havia uma preocupação em: (a) se refletir sobre a relevância social da ciência, ou seja, do papel da universidade e da produção científica em relação à sociedade; e (b) especificamente no caso de universidades menores e/ou naquelas instaladas no interior, que seriam frutos de um planejamento do próprio Governo para de algum modo fortalecer o local, a reflexão de se esta estaria fazendo o seu papel, e de se os atores que nela estão conseguem enxergar. Tal discussão tem tomado, inclusive, uma dimensão institucional dentro da academia, passando inclusive pela necessidade de revisão do papel da pós-graduação no Brasil, como explica um dos entrevistados:

*“[...] vim de Brasília há duas semanas, [...] e a CAPES falou assim: ‘Estamos em processo de extinção, pós-graduação e a ciência no Brasil está em processo de extinção’. Por quê? Dois problemas: um, demográfico. Está reduzindo a população, e então a oferta se reduz. Segundo, qualitativo. O ensino básico é tão ruim, que cada vez mais está difícil selecionar alunos para o mestrado. Isso, todo mundo está passando, o Brasil inteiro, em qualquer área. [...] Então nós estamos chegando a tal ponto que eles estão exigindo que os programas tenham..., tenham, formas de vínculos com o ensino básico, todos os problemas e todas as áreas.” (E3).*

O mesmo entrevistado, continua a sua fala, destacando a importância de se pensar na universidade dentro do contexto brasileiro:

“A gente copia muito a universidade francesa e a europeia, né, e/ou americana que tem, podem se dar ao luxo de fazer pesquisa por fazer, muitas vezes, e nós não temos isso no Brasil. A gente aqui tem uma escassez de recursos, tem uma demanda horrível, reprimida, social, então se a gente não coloca o aluno dentro desse espírito, né, não faz sentido ensinar a pesquisar e não ser professor. Ele não vai ser professor lá na Suécia. Nem na... né? Nem na Finlândia, nem no Canadá. Ele vai ser no Brasil, cara, né? Então isso que tem que dizer: "Olha, o quê que é um... qual é o papel do pesquisador? Qual é o papel político do pesquisador social, né, no Brasil? Né? Esse eu acho que é o debate, quais são os compromissos que ele tem com classe produtiva, com... com o ensino básico, né, com um setor público”. (E3)

Esta formação, assim como a produção ou até mesmo, o desenho de programas de pós-graduação voltados para uma necessidade particular do caso brasileiro fortalece também o fato de uma universidade com história recente, e que, de certo modo, tem programas de pós-graduação – e mesmo, professores – muito jovens, de poucas gerações de intelectuais de um mesmo campo, e que ainda não discutiu fortemente seu papel para a sociedade, ou de que, pelo menos, precisa redescobrir-se.

Neste ponto, é preciso distanciar-se de Pierre Bourdieu e voltar às reflexões primeiras da sociologia da ciência, no sentido de que, não apenas não está se admitindo a universidade ou a ação do professor como tributário a uma característica global da sociedade como, também, está se percebendo a inquietação constante deste sujeito em se ele está ou não produzindo algo útil à sociedade.

A formação do campo da administração no Brasil também está ligada a uma história de necessidade de consolidação da universidade como instituição de relevância para a sociedade, pois apesar de uma ciência relativamente jovem, também é vista como uma ciência de mercado – ou para formar o mercado. Porém, como também já observado, o campo é recente e indivíduos e instituições pouco refletiram sobre o papel social da administração – o que não quer dizer que não haja uma utilidade social na produção.

Ou seja, muito embora se tenha pesquisa aplicada a problemas reais, assim como em outras ciências ainda existem pesquisas meramente especulativas ou que, em última instância, pouco importa à sociedade. Considerando também que a universidade, como um todo, não goza de um respeito social (como àquele observado em países Europeus, por exemplo), tem-se profissionais que não apenas lutam para se consolidar no campo, como também, para se afirmar com destaque na sociedade – significando aqui destaque não apenas como situação de *status*, mas também como importância pela riqueza das contribuições, sejam elas teóricas ou práticas.

Continuamente, professores são cobrados a formar alunos que tenham potencial para contribuir com a sociedade, estando ele até mesmo dentro da academia. É válido observar a seguinte fala:

“Um dos principais papéis desde que eu defendi o meu primeiro orientando de mestrado é a questão de estar formando realmente este profissional para estar atuando depois ou na docência, na formação de outros professores, claro, num patamar mais elevado, pois não é a questão, quando você trabalha com a graduação você também está formando profissionais. Mas, quando você forma um mestrando, um doutorando você tá formando ele pra que ele atue pra que ele forme os outros que você também tá trabalhando, então, eu acho que isso é muito importante, a capacidade de você estar formando estes profissionais, que depois vão estar usando o que você ensinou, ter um método de trabalho nas suas pesquisas também, nas suas orientações, mas um pesquisador precisa estar sempre na verdade antenado, o que eu posso trabalhar agora, qual a ideia que eu poderia estar desenvolvendo, o que poderia ser importante” (E1).

O professor pesquisador, apesar de livre para escolher o seu campo de atuação, poderá em algum momento – ou constantemente – deparar-se com o dilema da formação de seus alunos para uma atuação efetiva, mesmo que este venha a ser um novo docente. Ora, tal reflexão, portanto, demandará também uma reflexão ao próprio sujeito a respeito daquilo que ele opta por fazer diariamente. Ele pode escolher, como no caso acima, direcionar um aluno para suas pesquisas – independentemente de sua utilidade posterior – ou, tratá-lo não apenas como objetivo, mas induzir a uma reflexão mais profunda,



compartilhando com seu orientando, no exemplo citado, este dilema e, portanto, fomentando a mesma reflexão sobre a utilidade de sua formação.

Desta forma, considera-se que pode ser tanto uma reflexão **interna**, onde o sujeito passa a preocupar-se com a sociedade, pois de alguma maneira vê sua atuação como importante para contribuir de alguma maneira, saindo das consequências para a própria academia, como também **externa**, a partir do momento que a reflexão se inicie na própria sociedade, que passa a questionar o valor da universidade e, enfim, a capacidade dos professores em contribuir, de alguma maneira, para com ela.

O campo da administração, em particular, permite também uma atuação híbrida. Ao mesmo tempo em que o professor pesquisador está na academia, pode querer atuar na sociedade, conduzir trabalhos de consultoria. Esta foi uma situação vista como comum especialmente em programas mais isolados, em cidades do interior, mas que faz parte da dinâmica do campo. Muito embora, esta situação esteja também associada a uma questão não apenas advinda da reflexão, está também ligada a um processo de escolha ou até mesmo, de uma pressão do mercado para que isto ocorra – ou não. Tome-se a fala seguinte:

“Eu pensei em atuar com consultoria, empreender alguma coisa própria ou consultor e ter a vida profissional de professor, em segundo lugar. A minha vida me levou a ter a vida acadêmica em primeiro lugar, e fazer alguma coisa em segundo, muito pouco” (E5).

Apesar de o trecho demarcar uma questão de escolha, contextualmente, a fala tratava da explicação das possibilidades abertas pelo campo da administração para a atuação, ao mesmo tempo em que, um profissional que vai consolidando sua trajetória, reflete acerca de uma escolha de trajetória e, em seguida, percebe que, ao aderir à vida acadêmica, exclui-se basicamente a atuação profissional como consultor.

Muito embora não pareça, tais escolhas possuem consequências, até mesmo no desenho de programas de pós-graduação. Um dos sujeitos entrevistados (E3) explica que a proximidade de vários dos professores de seu programa com o mercado, seja por via da consultoria, seja pela própria pesquisa aplicada, traz constantemente esta questão para discussões em reuniões internas, e até mesmo, para decisões acerca da produção e da própria carga de trabalho. Explica: “A nossa área, vocês

sabem disso, né? Nós temos sido muito ... adulados. Nós somos muito ... seduzidos pelo mercado, somos muito assediados” (E3).

Como consequência, nota-se então que também é uma questão que poderá surgir para o indivíduo como **escolha individual**, onde ele mesmo faz florescer este processo; ou por algum tipo de pressão, seja ela pessoal, como a necessidade de contribuir de alguma forma para a sociedade como determinação de vida, ou até mesmo, por **pressões** advindas do meio institucional ou do meio externo. A origem, portanto, estaria ligada tanto ao processo de reflexão, caracterizado acima, quanto à dinâmica dos atores discutida no próximo tópico.

Isto, pois, foi possível observar também que a dinâmica pode se dar tanto no nível **individual**, onde na fala do sujeito aparece uma clara preocupação de o quanto ele se preocupa, de alguma maneira, com estas questões; ou também pode ocorrer no nível **coletivo**, onde todo um programa ou até mesmo a própria instituição possui um direcionamento ou, ao menos, momentos onde refletem para o seu papel dentro na sociedade.

O quadro 7 sintetiza a análise desta categoria, de acordo com os elementos encontrados:

**QUADRO 7 – Elementos observados na análise da reflexão acerca da relação do trabalho científico com a sociedade**

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Elementos</b>	<b>Relações</b>
Relação com a sociedade	Interna	Escolha individual	Motivações individuais para o trabalho e escolhas particulares de pesquisa
	Externa	Pressões	Possui relação com o campo científico ou necessita responder à uma demanda da sociedade

Fonte: Dados de pesquisa

**4.3.1. Considerações acerca da relevância social da ciência e do conceito de capital científico de Pierre Bourdieu**

Neste sentido, do mesmo modo em que se faz anteriormente um aparte inicial à teoria de Pierre Bourdieu, no sentido de afastar a ideia de determinação no campo, é preciso voltar a ela, especificamente, ao conceito de capital científico, para explicar o próprio quadro até então descrito.

Em linhas gerais, o **capital científico** é o tipo de capital que advém do exercício da atividade científica. É composto tanto pelo conhecimento, inerente à atividade do cientista, quanto pelo reconhecimento advindo do trabalho científico. Pode ser representado de duas formas: o capital científico puro, advindo das contribuições para o progresso da ciência, invenções, descobertas e as publicações, principalmente em órgãos de prestígio e reconhecimento; e o capital científico da instituição, adquirido por estratégias políticas específicas e exigem *tempo* – participação em bancas, eventos, comissões, cerimônias, reuniões, e demais atividades desta natureza. Está relacionado à lógica coletiva, quando considerado o campo científico e o reconhecimento como resultante do jogo e da luta por posições no campo, ou mesmo à composição das comunidades científicas; bem como, relaciona-se também com a posição individual do ator, seja pelo seu interesse ou por sua escolha em relação à trajetória a seguir em sua profissão (BONNEWITZ, 2003; BOURDIEU, 1976; 1994; 2001; 2003; 2004; 2007a; 2007b; 2008a; 2008b; ORTIZ, 2003; CALHOUN, 1995; SETTON, 2002; TEIXEIRA, et al., 2012; THIRY-CHERQUES, 2006; VALLE, 2007; WACQUANT, 1989; 1990; 2007).

Geralmente associado em estudos do campo às questões institucionais (inclusive, por ter uma própria dimensão institucional do conceito de capital científico), admitindo que o argumento de que a universidade brasileira não é uma instituição de reconhecimento histórico e de relevância social para a nossa sociedade é um argumento válido para o estudo. Também, se deve considerar que a busca pelo fortalecimento da instituição passa por uma dinâmica de fortalecimento do capital científico, seja ele puro ou institucional, pois a distribuição do capital só fará sentido se, em certa medida (como toda forma de capital) tiver um significado atribuído, também, pela sociedade.

Assim, o conceito de capital científico de Pierre Bourdieu não é apenas válido, como de extrema importância para este estudo. Tal aparte analítico é fundamental para entender não apenas a transição para a próxima categoria – produção científica – quanto para compreender a própria noção de utilidade da ação do professor (o que inclui a produção científica, mas também sua própria noção de sujeito a exercer um papel social) em relação à sociedade.

Muito embora em um primeiro momento tome-se distância de Pierre Bourdieu quanto ao determinismo e estruturação do estudo para a análise da relação ciência e sociedade, não se abandona totalmente sua construção conceitual para compreender, de certa forma, a intensidade da relação do professor pesquisador com a sociedade.

#### 4.4. A Questão da Produção Científica

*“O que seria hoje produção científica? Olha, não deveria ser aquilo que a CAPES nos cobra, de produção de contar ponto todo ano. Deveria ser o resultado daquilo que a gente de fato está pesquisando, e que a gente consegue amadurecer ao longo do tempo, refletir criticamente, e trazer alguma contribuição efetiva. Infelizmente, com a política que a CAPES impôs de contagem de pontos, então com essa política quantitativa a gente acaba percebendo que a produção científica, segundo essa ótica quantitativa, ela perdeu muito a qualidade. Então se a gente acaba analisando o que está sendo produzido, incluo o que eu estou produzindo, a gente vê que tem pouquíssima reflexão de fato, pouca contribuição, pouca coisa nova. O que é uma pena!” (E7).*

*“Hoje a produção científica se define a partir do que os critérios dizem que seja, é, esta é a ideia. Então o que define o que é produção científica hoje, é o Qualis, isso me parece uma constatação é, tudo o que está dentro do Qualis é produção científica, o que está fora não é. Sendo bem, bem, bem claro e objetivo com você” (E2).*

Os sujeitos refletiram de várias formas acerca da produção científica. Esta, em suas falas, aparece como uma categoria bastante transversal, já que está presente não apenas em várias dimensões, como também será constituída por elementos distintos.

Durante o processo de análise é possível perceber que há, não apenas uma forte relação com as duas categorias subsequentes (institucionalização e vida do professor pesquisador), como também com as antecedentes, pois a forma como ela é vista tem relação com a trajetória do sujeito, com o momento em que ele está, hoje, na academia, e também, com a forma como interage com os pares e, principalmente,

com aquilo que acha socialmente relevante (se assim o considera). Desta forma, a produção científica fará emergir as mais diversas facetas dos sujeitos.

#### 4.4.1. Produção individual e produção no campo científico

*“[...] o problema da produção científica ela tem que servir... eu vou definir de forma virtuosa, produção científica, ela é uma contribuição em uma área específica. Então nós estamos em qual campo? Estamos aqui falando de estudos no campo das organizações. Um professor que faz um estudo de forma sistemática, que... marcado por um rigor teórico metodológico e cujo esse estudo deve, enfim, ele deve dizer algo não só aos seus pares, mas estudo deve dizer algo para além dos muros da vida acadêmica. Então a produção científica de forma virtuosa eu acho que deve ser definida dessa maneira. É aquela produção que faz um circuito virtuoso completa, que é um problema que nasce lá, lá no mercado, na sociedade, na instituição pública ou privada que é investigado com uma atualidade teórica, metodológica” (E16).*

A primeira posição a que remete a leitura das transcrições das entrevistas é a de que, muito embora nem todos os sujeitos tenham se preocupado em discutir a utilidade social da ciência, esta parece uma questão importante quando vem à tona o assunto produção científica. A visão que o sujeito tem da produção traz desde as **questões individuais**, que inclusive tratam da moralidade, da ética e do valor pessoal, até **questões gerais do campo**, no sentido em que representam uma dinâmica estruturada de produção ou, ao menos, são tributárias de uma regulação institucional e de uma resposta dentro da própria comunidade científica.

Quando surge como questão individual, surge, por exemplo, desta forma:

“Não sei se tive sorte ou azar, mas a minha área sempre foi bem focada. Embora algumas publicações, se você for ver tem alguns desvios, não é exatamente o meu assunto, poucas até, mas aí são trabalhos envolvidos com outros professores. Mas assim, eu estudo aquilo que eu gosto de

estudar. Por exemplo, tem possibilidade, surgiram várias oportunidades de vamos trabalhar esse assunto, vamos desenvolver um projeto nesse assunto que tem mais possibilidade de publicação, que é um assunto em alta, que tem pouca concorrência de artigos em congressos. Porque isso existe. Isso não, não me interessa. Entendeu? Eu acho interessante, mas eu não quero trabalhar. Se eu não tiver, se eu não gostar daquilo que eu estou pesquisando só para publicar ou só para participar de um grupo não é muito a minha praia” (E8).

Muito embora o sujeito reconheça a dinâmica do campo, como a existência de linhas de pesquisa – ou seja, de saberes compartilhados em determinadas estruturas organizadas – ele decide encarar a sua produção como individual, como fruto de sua escolha, como parte de sua trajetória.

Em certa medida, a própria trajetória do sujeito coloca uma questão no campo quando este reflete sobre a produção:

“O pessoal novo que é... que são máquinas de produzir, por exemplo, eles estão... estão tocados nas suas carreiras individuais, né? Então a pessoa critica a pessoa mais velha ‘é, ovelha negra, não faz (nada) nhé-ah-ah’” (E3).

Reconhecendo a produção como parte da dinâmica do campo científico, torna-se também não apenas parte do jogo, como tributária das regras e, também, relaciona-se com a vida pessoal e profissional e, até mesmo, a estratégia de cada um dentro deste jogo. Isto faz com que, no nível individual, os sujeitos passem a observar a coletividade para tentar compreender os limites da produção, no sentido de compreender sua própria comunidade. Passa a buscar na regra do jogo, ou mesmo nas instituições reguladoras, a resposta a esta dinâmica, e a tomar, em certa medida, seu lugar, sua posição, em relação à questão:

“Eu tenho visto algumas coisas que são quase que inexplicáveis. Primeiro, que você tem uma cobrança pela produção, mas você tem esses limites pela própria natureza da instituição, segundo você tem gestores institucionais que não conhecem as regras do *stricto sensu*. Este sujeito, que vem da Capes, então pra eles produção tem que ser sempre muito. Produção é como se fosse produzir prego, não tem diferença de produção

intelectual. Produção eu tenho de estar sentado aqui nessa sala pra dizer que estou produzindo. Então a gente tem esse problema de concepção e de certa ignorância com relação aos pontos considerados relevantes ao que me indica pelos agentes que regulam o *stricto sensu*” (E4).

Assim, as regras – e seus agentes – vão se transformando em elementos de pressão, aparentemente conflituosos, no sentido em que passam a sistematizar a produção como algo que vai além do trabalho intelectual ou, pelo menos, da mínima reflexão. Este processo vai afetar várias dimensões da atividade do professor, inclusive, a relação com seus alunos, ou a pressão que os programas exercerão sobre eles, cabendo a uma posição individual a reação a tal pressão, representada nos trechos a seguir:

Trecho 1: “Hoje a gente sofre uma pressão muito grande para publicar, [...] sou contra a questão de aluno fica produzindo o tempo inteiro, o dizer que eu nunca publiquei e, minha disciplinas 90% dos artigos que o péssimo me disciplina não são para a publicação, para eu escrever artigo, aluno escrever artigo é um exercício de formação da ciência, começar a pensar a ciência, começar a refletir sobre, então não exige o dos meus alunos a publicação de um artigo, está sendo muito comum, cada vez mais, principalmente nas instituições de renome, a pontuação e, exigem brigam para publicar, e colocar o nome do professor, mesmo que ele não tenha participado efetivamente disso, o que eu acho absurdo, então não faço isso. [...] Da mesma maneira que eu acho absurdo que existe versões que pedem para o aluno para ele ser aprovado num programa de doutorado têm que ter um artigo publicado em revista, isso é VERGONHOSO! Se o camarada tem artigo publicado em revista significa que ele já tem capacidade de ser pesquisador, essa deveria ser a lógica” (E10).

Trecho 2: “Então é muito importante, nós enquanto *sênior* a publicação em *journals*, mas não sei se a preocupação de um mestrando é a publicação em um jornal internacional, A1. A

preocupação maior acho que deveria ser aprender a escrever, a aprender o que ler” (E17).

Trecho 3: “[...] Porque todos os professores dizem: ‘No final da minha disciplina a exigência é um artigo publicável’. E aí obriga o cara mandar pra onde for. O que que o cara fez? O cara ficou dez dias se preocupando com o paper. Em dez dias não se faz ciência”. (E9)

O reflexo da pressão pela produção acaba por atingir não apenas os professores, mas a refletir nos seus Programas, em seus alunos, ou até mesmo, como observado, na própria noção do que seria fazer ciência. Deixa, em certa instância, de ser produção científica, e vira somente produção. A academia, deste modo, passa por uma necessidade de refletir sobre seu próprio papel, e sobre a pressão pela produção, que não pode, segundo relatam, ser desconsiderada:

“Na realidade acho que a gente não pode desconsiderar a pressão pela produção científica que existe hoje na academia, né? Que acaba muitas vezes forçando os professores a desenvolver pesquisas e se direcionarem a temas que não são o que gostariam de pesquisar porque tem que cumprir a pontuação que existe na CAPES. Agora têm os dois lados, se você está em uma universidade privada essa pressão pela produção acadêmica ela tem um significado diferente se você fizer o concurso para uma universidade federal” (E8).

Tal discussão passa por um aprofundamento do questionamento acerca da própria produção, que toma para alguns uma dimensão do chamado “produtivismo”. Esta palavra aparece na fala de vários sujeitos, onde alguns criticam de forma contundente, e outros refletem sobre a função deste sistema que valoriza o produtivismo – ou do pesquisador que adere de forma incondicional a esta valorização.

“Você tem um [...] movimento que torna a vida do pesquisador mais difícil, [...] que é o simples fato de você ter hoje, acredito eu, uma crença de que a produtividade é o grande valor. E eu não estou dizendo isso em termos de ter que escrever artigos, mas eu estou dizendo isso porque as pessoas, parece, estão numa onda de produção



desenfreada de artigos. E eu não estou querendo nem discutir qualidade, nem o tal do produtivismo que as pessoas gostam de discutir, as eu acho que isso esta virando uma orientação, uma lógica que esta assim, brincando na nossa academia, ao ponto de aquilo que algumas pessoas que criticam lá, mas a Capes e a CNPq cobram produção e isso gera um “pro-du-ti-vis-mo”. Eu tenho sérias dúvidas. Sim, cobram, sinalizam que produção é importante. É um componente que eles consideram que seja objetivo o suficiente pra fazer diferença em ações que eles acham importantes, beleza, merece nossa crítica? Merece! Merece olhar com cuidado. Mas se você for olhar com mais atenção, nem tudo é tão perverso assim. Eu acho que nós, a comunidade esta criando a perversidade maior do que ela é” (E4).

O “produtivismo” pode ser, portanto, uma discussão transversal, ou já ser observada diretamente com fator de impacto na atividade do professor pesquisador. A reflexão abaixo traz dois trechos extraídos da fala do mesmo entrevistado:

Trecho 1: “Influencia a atividade de qualquer um *stricto sensu*, a minha e a de todos, tenho certeza. Um ou outro iluminado que não pensa nisso, porque está quase se aposentando, porque é uma figura carimbada que ninguém vai mexer nessa figura no *stricto sensu*, tirar uma nota ou alguma coisa assim, e/ou porque a própria sistemática dele com doutorandos, mestrandos ou não sei o que, a rotina normal daquilo que ele faz vai preencher esses requisitos, então ele pode esquecer, então a pessoa tem que se deixar de comparar com os outros, tem que deixar, quem preenche isso e está assim, se compara com outro, olha a revista, vê a pontuação, e alguma medida se preocupa com isso. O restante, é um olho na pesquisa, outro olho na planilha” (E5).

Trecho 2: “Kaplan e Norton, se vierem pro Brasil, vão ficar de boca aberta com o nosso Balance Score CAPES, todas as métricas. Então, assim: eu e inúmeros colegas temos uma planilha Excel ali no computador, com os artigos, qual a revista,

então conta lá o número de pontos, eu só coloco mais um lá e ‘TOF’, aumenta a pontuação, me dá pontuação no ano que eu quero, quantos pontos eu tenho em submissão nas revistas, onde estão os artigos que vão sair da minha orientanda que vai defender ano que vem, esse artigo vai ter que ir, vai ter que ficar pronto até o final de abril, vai pra uma revista e tá lá minha planilha, e você se conduta na métrica de avaliação. Ela te ajuda a produzir mais de acordo com a métrica, te limita porque você se atém muito à métrica e não faz outras coisas, tem prós e contras” (E5).

O sujeito acima, ao mesmo tempo em que tem ciência das limitações do “produtivismo”, tem sua atividade acadêmica sistematizada ao ponto de dar resposta ao sistema, admitindo inclusive sua importância. Da mesma forma, isso se refletirá para os seus alunos, para os seus orientandos, e é compartilhado com os seus pares. Os objetos de estudo, talvez, passem a ser não apenas objetos, mas devam ter significados, e para isto seja preciso rever também o papel do cientista e daquilo que produz. Reflete:

“As comunidades científicas seriam muito interessantes se elas realmente tivessem preocupadas em entender a realidade, em entender a estrutura da realidade. Se preocupar realmente com as pessoas que sofrem com as organizações. Se tivesse uma preocupação genuína, honesta, com um tema, entretanto o que a gente vê não é bem assim” (E15).

A necessidade, portanto, de reflexão passa de certo modo por uma resignificação da academia, da forma como a comunidade científica tem discutido o papel disto na dinâmica do campo científico, encarando não apenas a produção como um elemento da estrutura do campo, mas algo que é de escolha do próprio cientista.

O conceito de comunidade científica, aliás, vem não apenas da compreensão do compartilhamento incondicional entre os pares, mas sim, do debate existente como essencial à dinâmica do campo científico. Assim, além das questões relativas à tensão entre o plano individual e a forma como o campo pressiona o sujeito, outro elemento torna-se fundamental para a compreensão desta lógica: o trabalho em grupo.

#### 4.4.2. Grupos de pesquisa e trabalho em grupo

*“Vamos fazer redes pesquisadores. Redes pesquisadores significa que vai ter um grupo que vai mandar e a maioria vai obedecer. Eu sempre vejo grupos dessa maneira. Não existe algo dentro de um grupo que vai ser um consenso. Então, por exemplo, se você é um pesquisador iniciante, um professor iniciante, você vai se submeter a um Professor Sênior” (E15).*

*“Bom, os grupos de pesquisa têm uma finalidade muito boa. Aqui eu tô falando do grupo de fato né? Não os grupos de faz de conta, tô falando daquele grupo que você reúne: você, colegas, estudantes e professores; para debater temáticas, para debater textos, para debater ideias, para determinar atividades comuns né? Esta é a dinâmica de um grupo, que quando se expande transforma-se em núcleo” (E2).*

As questões levantadas anteriormente no nível individual tomam não apenas um caráter maior quando postas na observação da dinâmica coletiva, como também trazem novas reflexões. Uma delas refere-se ao grupo como uma forma **institucionalizada** no campo. A noção recente de grupos de pesquisa é muito mais presente na fala dos sujeitos que estão iniciando no campo, porém, que se veem de certa forma associados aos pesquisadores mais antigos no campo que já tem uma longa trajetória, mas que representam para eles mesmos (os mais antigos) uma geração onde não havia grupo de pesquisa institucionalizado, mas sim, o trabalho em grupo, e em pouca medida, como se percebeu nas entrevistas.

A figura do grupo de pesquisa, no entanto, é reconhecida na história dos sujeitos, no caso brasileiro, como bastante recente. Enquanto que, especialmente para os pesquisadores mais novos, percebe-se como algo natural, não era uma realidade até a inserção numa instituição e a pressão mais recente por inserção em grupos de pesquisas nas instituições e, por sua vez, nos portais do CNPq, como relata:

*“Não participei de grupos de pesquisa. Participo hoje. Criei meu grupo de pesquisa (na minha instituição) e participo hoje de um grupo de pesquisa da (universidade onde fiz meu pós-doutorado)” (E17).*

“Então eu tava fazendo as disciplinas e ele começou a montar o grupo, onde participavam ele e mais um ou outro professor da (universidade), e alguns professores de fora. Alguns foram orientandos dele, que já eram pessoas especializadas em outras universidades. E ele tinha dois professores de universidades federais pós-doutorandos com ele, que atuavam no grupo, que já eram professores *stricto sensu* nestas universidades, os doutorandos e os mestrands, e aí nos apresentávamos nas reuniões do grupo de pesquisa o estágio atual do nosso estudo. Então numa reunião apresentava meu projeto pós-qualificação, em que um destes professores pós-doutores com ele já estavam na banca, estavam no grupo, e aí a reunião ia lá e apresentava: ‘eu tava no estágio tal, na outra reunião do grupo, desenvolvi’, e foi determinado um conselheiro do grupo, todo mundo ia dar pitaco mas com os outros professores que já estavam na minha qualificação, que faziam parte da banca, com os outros pós-doutores ali, é que falava: ‘bota isso, tem que fazer tal coisa’” (E5).

Já para alguns sujeitos, o grupo de pesquisa faz parte de sua própria trajetória, sendo inclusive seu espaço de inserção acadêmica, socialização e observação do mundo acadêmico, como a exemplo:

No Doutorado, meu orientador já tinha um grupo de pesquisa grande, e ele tinha mestrands, doutorandos e pós-doutorandos sob a supervisão dele na USP. Além de dar assessoria, consultoria, ser professor da USP, teve inúmeras atividades administrativas, era outro que tinha pouco tempo. (E5)

Antes de explicar o papel do CNPq, como instituição que fomenta os grupos de pesquisa no Brasil, é válido definir aquilo que está sendo chamado de Grupo de Pesquisa. Conforme explicam Erdmann et al (2010, p. 20):

Um Grupo de Pesquisa congrega pessoas com diferentes níveis de formação, porém centrado em liderança científica com trajetória e experiência na

produção de conhecimentos científicos, tecnológicos e de inovação e é operacionalizado por projetos de pesquisa vinculados a linhas de pesquisa com aderência ao campo de conhecimento.

A produção coletiva na ciência de forma institucionalizada nos chamados grupos de pesquisa, a partir da interação de vários atores distintos, atuando em uma mesma instituição ou, até mesmo, de forma colaborativa em outros espaços, tem se institucionalizado. Este processo vem se figurando, nos últimos anos, no portal mantido pelo CNPq, chamado Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil (DGP). O DGP CNPq (2013) tem a seguinte definição e caracterização, conforme informações de seu portal e base de dados na rede:

O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil constitui-se em bases de dados que contém informações sobre os grupos de pesquisa em atividade no País. O Diretório mantém uma base corrente, cujas informações são atualizadas continuamente pelos líderes de grupos, pesquisadores, estudantes e dirigentes de pesquisa das instituições participantes, e o CNPq realiza censos bianuais, que são fotografias dessa base corrente. As informações contidas no Diretório dizem respeito aos recursos humanos constituintes dos grupos (pesquisadores, estudantes e técnicos), às linhas de pesquisa em andamento, às especialidades do conhecimento, aos setores de aplicação envolvidos, à produção científica, tecnológica e artística e aos padrões de interação com o setor produtivo. Além disso, cada grupo é situado no espaço (região, UF e instituição) e no tempo. Os grupos de pesquisa inventariados estão localizados em universidades, instituições isoladas de ensino superior, institutos de pesquisa científica, institutos tecnológicos e laboratórios de pesquisa e desenvolvimento de empresas estatais ou ex-estatais. Os levantamentos não incluem os grupos localizados nas empresas do setor produtivo. O Diretório é hoje capaz de descrever com precisão os limites e o perfil geral da atividade científico-tecnológica no Brasil. Igualmente é capaz de fornecer aos interessados uma grande e

diversificada massa de informação sobre detalhes de quem realiza as atividades, como e onde se realizam e sobre o quê pesquisam. Tem sido utilizado pela comunidade científica e tecnológica em geral e pelos comitês assessores do CNPq como ferramenta de orientação para suas atividades.

O DGP vem tomando cada vez mais importância no contexto da pesquisa no Brasil. No entendimento de Erdmann e Lanzoni (2008, p.321):

[...] a base de dados do CNPq transforma-se em uma ferramenta captadora de pesquisadores. Uma vez que facilita contato com o líder do grupo pelo endereço eletrônico, sistematiza a busca e fornece informações aos interessados sobre o número e diversidade de temas trabalhados em cada grupo de pesquisa. Por esse motivo o registro dos grupos de pesquisa na base de dados do CNPq é fundamental para que a rede de conhecimento formada seja divulgada e visualizada.

Um grupo de pesquisa, assim como definido pelo DGP CNPq (2013) possui diversas características que o formalizam, e que são encontradas de forma cada vez mais presente nas expressões daqueles que convivem com o meio acadêmico. Em seu artigo, Erdmann e Lanzoni (2008, p.318) sintetizam as definições balizadoras do Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil do CNPq, para o tema grupo de pesquisa e para os atores que compõe esta categoria:

**O grupo de pesquisa** é definido como um conjunto de indivíduos organizados hierarquicamente em torno de uma ou, eventualmente, duas lideranças: o fundamento organizador dessa hierarquia é a experiência, o destaque e a liderança no terreno científico ou tecnológico; são envolvidos profissional e permanentemente com atividades de pesquisa, cujo trabalho se organiza em torno de linhas comuns de pesquisa; em algum grau, compartilham instalações e equipamentos. O conceito de grupo admite aquele composto de apenas um pesquisador. Na quase totalidade desses casos (cerca de 10% do total de grupos, na experiência de 10 anos do Diretório), os grupos se

compõem do pesquisador e de seus estudantes. **Linhas de pesquisa** representam temas aglutinadores de estudos científicos que se fundamentam em tradição investigativa, de onde se originam projetos cujos resultados guardam afinidades entre si. **Projeto de pesquisa** é a investigação com início e final definidos, fundamentada em objetivos específicos, visando à obtenção de resultados, de causa e efeito, ou à colocação de fatos novos em evidência. O **pesquisador líder de grupo** é o personagem que detém a liderança acadêmica e intelectual naquele ambiente de pesquisa. Normalmente, tem a responsabilidade de coordenação e planejamento dos trabalhos de pesquisa do grupo. Sua função aglutina os esforços dos demais pesquisadores e aponta horizontes e novas áreas de atuação dos trabalhos. **Pesquisadores** são os membros graduados ou pós-graduados da equipe de pesquisa direta e criativamente envolvidos com a realização de projetos e com a produção científica, tecnológica e artística do grupo. **Estagiários pós-doutores** são considerados pesquisadores. São **estudantes (bolsistas ou não)** em iniciação científica e pós-graduação (exceto os estagiários em nível de pós-doutoramento, que devem ser considerados pesquisadores), que participam ativamente das linhas de pesquisa desenvolvidas pelo grupo, como parte de suas atividades discentes, sob a orientação de pesquisadores do grupo. (grifo nosso)

Assim, percebe-se já a partir da formalização dos papéis aquilo que vai acontecer na prática, que o líder de grupo não apenas tem atividades definidas dentro do grupo de pesquisa, mas também, para o exterior: desde a relação com o CNPq, com a sua instituição, ou até mesmo, com a sociedade. Estas funções serão, também, incorporadas às atividades do professor pesquisador, como observado no caso dos sujeitos pesquisados. Como observam Erdmann et al (2010, p.22):

O líder serve de exemplo aos membros dos GP, como também para seus colegas de academia, com papéis destacados na educação e do cuidado, bem como a capacidade de iniciativa, a coragem e o empreendedorismo. Como executor de ações ou observador das realidades, os líderes atuam

politicamente no sentido de mobilizar pessoas e de identificar potenciais pesquisadores. Neste sentido, no interior dos GP são estímulos o exercício da participação, a liberdade responsável de expressão e o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo. A liderança de um GP é considerada tarefa complexa, não somente em sua organização e condução, mas à responsabilidade associada aos processos de ensino e pesquisa e, sobretudo, às exigências relacionadas à produção e divulgação dos resultados das pesquisas.

A complexidade destas tarefas empreendidas ao líder do grupo, muitas vezes cruza com todo o trabalho tomado nas atividades cotidianas de um professor pesquisador.

Sobre esta multiplicidade de papéis, é válido observar que Merton e Zuckerman (1972) *apud* Vinck (2007, p.67) categorizam os papéis exercidos na academia da seguinte forma:

**Pesquisador:** papel central funcionalmente que o desenvolvimento do conhecimento. É, aparentemente, valorizado por outros cientistas e pode deixar o seu nome para a posteridade. Esse papel é, por vezes, dividido em teórico e experimentador. **Professor:** Esta função requer a existência de um conhecimento a ser passado para transformar o aluno/aprendiz em membro da comunidade. Refere-se ao processo de socialização, mais importante do que a educação propriamente dita. Os cientistas muitas vezes se sentem obrigados a formar seus sucessores, mas não querem gastar muito tempo. **Administrador:** este papel oferece uma variedade de atividades de gerenciamento e atividades científicas, de pesquisa, de parceria e de recursos e organização do trabalho. **Controlador:** esse papel para a avaliação do trabalho de indivíduos e equipes que levam à alocação de recursos e reconhecimento, incluindo a autorização para publicar.

Muitas vezes é possível perceber que estes papéis são exercidos todos, em um mesmo momento, por um mesmo sujeito. Em sua pesquisa, Bini, Serva e Melo (2013, p.34) analisando a forma como se organizam grupos de pesquisa em administração e as habilidades de gestão



necessárias ao coordenador de grupo de pesquisa<sup>32</sup> chegam a comparar as atividades exercidas por este ator a de um executivo em uma empresa:

Pode-se concluir com este trabalho que o trabalho dos coordenadores de pesquisa é desafiante e trabalhoso (nas palavras dos coordenadores entrevistados) e que, diante das variáveis com que o coordenador precisa atuar, como pessoas, captação de recursos, produção científica, integração do grupo e representação do mesmo, a coordenação de um grupo de pesquisa muitas vezes exige um esforço do coordenador comparável à de um executivo.

Outro aspecto da dinâmica dos grupos de pesquisa se refere à externalização do alcance de suas atividades, e suas diferentes consequências. O trabalho com grupos de pesquisa, por vezes, supera os limites da própria instituição, e viabiliza até mesmo o processo de socialização, o que é facilitado também pelo próprio sistema institucional:

“O que tem impactado no meu trabalho como pesquisadora são algumas relações que hoje eu mantenho com um grupo de pesquisas fora do país. Então eu tive a sorte de começar uma interação, fazem alguns anos, enfim, foi por conta de um projeto de cooperação internacional que a gente submeteu com... iniciamos com recurso CAPES em 2008. E ... na ... com estímulo desse ... aí eu fui para o Estados Unidos, outros daqui foram, e esse ... Enfim, essa interação internacional, com esse estímulo inicial eu comecei a me conectar com uma rede de pesquisadores” (E16).

Rapini e Righi (2006), investigando a base de dados do Diretório dos Grupos de pesquisa do CNPq, buscaram entender a relação da universidade com as empresas. Um grupo de pesquisa, portanto, pode ser observado também a partir da ótica da relevância social da universidade para a sociedade, uma vez que sua capacidade de interação, pesquisa e desenvolvimento com instituições locais pode gerar

---

<sup>32</sup> O coordenador de grupo de pesquisa, como definido pelos autores, é o chamado líder de grupo, na definição do DGP CNPq (2013) detalhadas por Erdmann e Lanzoni (2008) anteriormente.

conhecimento que por sua vez pode ser aplicado para incremento das organizações que se relacionam com a universidade.

Além dos fatores positivos observados, é preciso considerar que há diferentes visões, dentre os entrevistados, acerca da regulação ou, até mesmo, da necessidade de se formalizar a pesquisa a partir da instituição de grupos de pesquisa. Tendo, historicamente, os grupos de pesquisa figurado no Brasil de forma institucionalizada a partir do CNPq, com a criação do Diretório de Grupos de Pesquisa, desenvolvendo política específica para tanto, há uma conotação que beira, em alguns momentos, uma ideia quase pejorativa de que os grupos são formados apenas como cumprimento a um requisito ou a uma política, não representando uma dinâmica do campo, e por isso chega ao ponto de se discutir quais são os grupos de fato. Um dos entrevistados questiona:

“Por que que é necessário tanta regulamentação e tanta forçação de barra para que isso aconteça? Não é? O quê que está por trás disso? Por que que não se deixa o campo da ciência se autorregular? Esse fazer do jeito como os cientistas acham melhor? Se é o grupo? Se é núcleo? Sei lá, se é sozinho? Se diz assim que ‘ah, muitos... é impossível hoje publicar sozinho, tem que publicar com muitos’. [...] Quando eu falo de grupo, a minha preocupação é esses grupos criados dessa maneira, onde predomina o poder e a vaidade (E15)

Estas pressões advindas da institucionalização da ciência e da dinâmica da produção científica, como já observadas nas falas iniciais dos entrevistados neste tema, estão presentes nos textos de pesquisas recentes sobre os grupos de pesquisa. Conforme observam Bini, Serva e Melo (2013, p.2):

Uma vez que os programas de pós-graduação, para serem bem avaliados pelos órgãos do governo reguladores como a CAPES e CNPq, precisam de grupos de pesquisa que estejam alinhados com as linhas de pesquisa do programa, e mais que isso, no contexto em que se exige cada vez mais produção para o professor-pesquisador, a produção científica solitária vai cedendo espaço para as coautorias, para os trabalhos coletivos, para pesquisas organizadas por meio de redes ou dentro de grupos de pesquisa. Desse modo, os trabalhadores da ciência passam a integrar grupos e redes para lutar e disputar pelo acúmulo de

capital científico e reconhecimento na comunidade científica, ao mesmo tempo em que interagem e cooperam com seus pares.

As pressões institucionais somadas ao acúmulo de papéis exercidos pelo líder/coordenador de grupo, portanto, são cumulativas com outras atividades, e geram um grande emaranhado do qual este precisará, com o tempo, acostumar-se a gerir de forma adequada, o que não será uma tarefa fácil. Segundo explicam Bini, Serva e Melo (2013, p.33-4):

[...] tanto em instâncias de representação ou articulação, o papel do coordenador em representar reforça uma das habilidades necessárias ao bom desempenho da coordenação: ser porta voz e — negociador do grupo. [...] No que diz respeito às habilidades de gestão, as que mais se destacam são a capacidade de reunir pessoas, fazendo com que elas se integrem e realmente sejam um grupo; conviver com a diferença de pessoas, de interesse e de vínculos que os membros possuem. O coordenador deve ainda estar sempre antenado ao ambiente externo de olho em editais de pesquisa onde possa estar concorrendo a financiamentos de pesquisa ou negociando projetos de extensão. É preciso ainda que o coordenador tenha a capacidade de aprender, ouvir, analisar e principalmente executar. Para alguns coordenadores, é preciso ter uma formação sólida e experiência em pesquisa para coordenar um grupo, ou seja, a autoridade científica para estar a frente de grupos científicos. Ainda quanto às habilidades de gestão, a capacidade de negociação, tanto interna quanto externa é uma habilidade que se exige do coordenador.

Por outro lado, a estruturação de grupos de pesquisa é vista também como fator positivo, pelo trabalho colaborativo, pela dinâmica que dá ao processo de produção de conhecimento e pela possibilidade do próximo compartilhamento entre os pares, passando a fazer parte, inclusive, das atividades dos entrevistados, assim como expresso nos dois trechos seguintes:

Trecho 1: “Quando eu vim para a (instituição onde estou atualmente) eu [...] comecei um trabalho

muito solitário e aí não tem jeito, porque é difícil alavancar, tanto em termos de quantidade e mesmo em qualidade, porque eu não tenho experiência como pesquisadora; e chega em alguns impasses na pesquisa que eu não tenho com quem trocar, e eu percebo que agora, eu entrei em um processo bem mais bacana em pesquisa, com outros professores, em áreas que tem potencialidades” (E11).

Trecho 2: “E eu não vejo como ser diferente, e eu dou preferência ao trabalho com os outros. Eu acho que isso pra mim é fundamental de estar num grupo, de estarem montando grupos, meus alunos chegam com uma ou outra demanda, então vamos conversar juntos, vamos trazer outro e eu acho que isso dá mais trabalho até do que se agente fosse escrever sozinho, de novo é a doação, é o trabalho de coordenar, remediar, eu acho que você já está produzindo aí o componente do diálogo, e eu acho que esse componente é muito importante inclusive na hora de escrever” (E4).

O grupo de pesquisa, portanto, pode ter um relevante papel na formação e na inserção de um estudante para a vida acadêmica. Conforme Krahll et al (2009, p.27):

Aos alunos inseridos no grupo são oportunizadas diversas vivências, entre elas: o estabelecimento de maior visibilidade entre a academia e a realidade, despertando o espírito reflexivo e crítico sobre este contexto; o acompanhamento da trajetória de um projeto de pesquisa, convivendo com seus limites e ampliando suas possibilidades; a responsabilização em torno das atividades inerentes que a pesquisa impõe; o aprofundamento da busca de conhecimentos utilizando os meios eletrônicos e demais alternativas disponíveis. [...] A participação de acadêmicos em grupos de pesquisa favorece uma visão ampliada do processo de pesquisa, uma vez que produz vínculo e intimidade com o tema abordado e com os professores pesquisadores integrantes do grupo. Com sua adesão, são inseridos em todas as fases da pesquisa, acompanhando as atividades

desenvolvidas, tais como: produção textual a partir da revisão de literatura, com buscas eletrônicas em bibliotecas e revistas virtuais e no acervo bibliográfico da instituição e do grupo; acompanhamento regular das reuniões do grupo para discussões e deliberações; organização e realização de seminários sobre o referencial teórico envolvido na pesquisa; validação da entrevista semi-estruturada até o envolvimento com a coleta de dados, favorecendo o contato com a realidade e estabelecendo paralelos com o referencial teórico; participação ativa no processo de transcrição, elaboração do banco de dados e análise dos resultados e elaboração de resumo, pôsteres e artigos.

Ainda, o trabalho em grupo não se encontra apenas na dimensão cristalizada como instituição formal. Os sujeitos também reconhecem o trabalho em grupo, no sentido **informal**, como descrevem:

Trecho 1: “Eu tenho trabalhado com alguns colegas, não são grupos de pesquisa, são colegas que trocam informação, mas não chega a ser um grupo de pesquisa estruturado” (E10).

“Na pós-graduação você tem com os alunos uma relação muito mais de parceria até, na graduação pelas nossas estruturas você tem certos limites pra isso e os grupos são grandes, aqui você trabalha com grupos pequenos então isso fica mais evidente, aí você tem uma evidência até um pouco mais direta. Você percebe mais de perto essa transformação. E eu acho que o trabalho do professor na minha concepção se enquadra muito nessa alusão. Tanto que eu falo não existe o cara que dá aula à noite e trabalha de dia ele pode fazer isso de ter outra atividade, mas professor ele tem que ser 100% ativo, ele pode estar lá na empresa dele, mas ele está lá pensando nas experiências que ele pode transmitir na maneira como ele está fazendo a leitura daquelas atividades, como é que ele pode estar levando isso para o aluno, esse cara é o professor, é um cara que está o tempo inteiro pensando na sua aula, no seu aluno, no seu curso,

os outros não, são instrutores sei lá o que, mas isso não” (E4).

No primeiro trecho, evidencia-se a importância do trabalho entre os pares, da colaboração, mesmo na dimensão informal. Já no segundo, o sujeito extrapola o sentido do trabalho em grupo para os alunos, vendo-os como parceiros, e faz uma reflexão sobre sua própria atuação. É interessante, pois, adiante, ao caracterizar a vida do professor, deve-se pensar que este é um dos elementos encontrados: sua capacidade de interação com pares, com alunos, como também de mobilidade entre as instituições.

#### 4.4.3. Eventos

*“[...] vamos fazer uma distinção entre o que é academia e o que é evento científico tá. Nós temos confundido via de regra, academia com evento científico, né? Isso é equivocado. O sujeito só acha que está na academia quando está nos eventos da ANPAD, ou demais. Não é isso, academia não é isso! Academia são relações, onde houver, onde houver a relação educativa nesses nossos âmbitos há academia né? Academia se define por relação, pela instituição de sujeitos interessados em saber, pela disposição em falar e ouvir falar, pela disposição em ler e ser lido né? Pela disposição da troca de ideias, isto é academia, efetivamente. O evento não é academia e me parece que tem afastado-se muito deste conceito de academia. Via de regra, tá se transformado numa feira, e o que nós precisamos ter clareza [...] de tal modo que o sujeito é... não vai pro evento né? Ele vai pra confraternização né? Ele vai para as conversas próximas, ele vai pras conversas acadêmicas, compreendendo nas suas relações mais menores, mais curtas né? Mais próximas. Então eu acho que esse era o papel fundamental do evento que tem se, se perdido... tem se perdido. (E2)*

Os eventos científicos também se configuram como importantes elementos de discussão. No âmbito das comunidades científicas, podem

levar uma grande carga de **significado** quando passam a ser tanto representativos da arena de lutas, seja pela exposição das vaidades, seja pela demonstração explícita do poder, dos capitais científicos acumulados; ou, ainda, são os momentos de interação e socialização, de aproximação e de reconhecimento dos pares da comunidade científica. Tomem-se as falas seguintes:

“Para mim eu vou lá só para encontrar com essas pessoas e conversar com elas. (Tem um evento em específico da minha área) que eu vou porque eu converso muito, troco experiência, troco ideia” (E7).

“Em tese um evento científico deveria ser um espaço para discussão, mais acaba mais para apresentação de artigos” (E10).

“Tem uma troca interessante, mas acho que cada um tem que saber mais ou menos e dosar mais ou menos. Porque não adianta ir pra qualquer evento. É coisa que tem que saber um pouco aonde ir pra poder... Porque a oportunidade do evento científico é a troca. Tem duas coisas os eventos científicos. Uma delas, regulam o programa de produção (risos). Tem um cronograma de produção, que revista não tem um cronograma de produção, manda a hora que quiser. E ali não. Ali são marcos e você acaba organizando o calendário anual em função disso. Aí já tem uma primeira crítica e eu acho que o grande momento é conhecer colegas e conhecer lá pessoas que já te leu e parece que o cara ali dá pra discutir alguma coisa. Mas pra isso tem que ser organizado. Acho que tem que olhar um pouco onde vai gastar seus recursos e tal. (E12)

“Acho também que nos eventos, e aí vem o papel dos professores e eu ainda me considero um jovem professor nessa academia que tem outros tantos mais experientes, mas eu acho que existe um papel adicional que não é simplesmente comunicar trabalhos ou interagir com colegas para o desenvolvimento de trabalhos, eu acho que isso é uma visão bastante restrita num congresso, então

eu acho que congresso é o ambiente de formação e consolidação da comunidade científica” (E4).

Portanto, percebe-se que o evento é o momento de troca, de apresentação de artigos, de interação social como observado. Lá, os trabalhos são apresentados, as possibilidades de interação aumentam. No seio do evento, pode estar apenas a comunicação do trabalho do pesquisador, como também, pode ser o momento de consolidação ou validação do trabalho a partir da colaboração ou crítica dos pares:

“Eu acho que a importância dos eventos é ... não é nem assim a questão de ‘ah, eu publiquei no evento’, é realmente você participar, você fazer a rede de contatos nos próprios eventos, isso nem sempre é possível, e acho que eu vejo hoje bem importante assim a oportunizar os próprios alunos, mestrandos ou doutorandos a participar desses eventos também, acho que isso é um fator bem importante, mas principalmente, a questão das críticas aos trabalhos, se for um trabalho que realmente você ... bom, tem trabalhos e trabalhos, então, você sabe: ‘não, esse é um trabalho que eu quero apostar’ e a crítica é importante” (E1).

Porém, também, é no evento onde aparecem as vaidades, e os sinais de representação de alguma forma de poder no campo, ou até mesmo, exibição de algum dos tipos de capital científico. Porém, é preciso enfatizar que este jogo tem consequência, inclusive no estímulo dos que iniciam no campo, dos pesquisadores recentes ou, mesmo, dos alunos que expõem pela primeira vez o seu trabalho.

“No evento hoje, a maior parte dos trabalhos é de alunos, pouquíssimos professores vão apresentar trabalho efetivamente, quando vão apresentar é de um aluno que, por que o aluno não podia e, de preferência vai o aluno e não o professor, o professor não está muito a fim de discutir o seu trabalho, você vai numa apresentação e vai tentar discutir um artigo e tal, as pessoas não estão muito dispostas a isso, se o cara é um ‘bambambã’ da área, reconhecido, ele não aceita nenhum tipo de crítica, nenhum tipo de comentário sobre o trabalho, e isso é bem complicado, ele acha que sabe independente de qualquer coisa, não quer discutir muito” (E10).



O evento organizado pela ANPAD é notoriamente o mais citado da área, assim como, tem sido o maior alvo de críticas dentre os entrevistados, a exemplo:

“Eu penso mais em evento enquanto evento. Principalmente porque eu foco mais nos internacionais. Tipo, ANPAD eu tenho algumas restrições, não é um foco meu de participação. Então assim, claro que você encontra ‘fulano’, ‘sicrano’ que fazia tempo que você não encontrava um professor e outro, mas é uma coisa eventual. Encontrou e tal, nada demais” (E8).

O evento pode ser também o espaço da representação política:

“O principal objetivo dos eventos é fazer política, articulações, redes: nos encontros da ANPAD, você vê que quem está coordenando um curso está... né? Os caras estão a maior parte tá assim, no limite, né? E... e... ele agora de novo, né? Mas eh... enquanto objeto pessoal, tudo bem. Não é? Estou dizendo assim: ele está aqui porque quer. Não é pela instituição, né, eu acho que tem... tem uma coisa que também vai ter que voltar a discutir, por que se virar alguma coisa meio alienada, eh... não é bom”. (E3)

Mais ainda, o evento é observado não só pela dimensão política, mas como uma representação de uma forma de poder, como descreve:

“Os temas predominantes hoje na Administração que eu vejo nos congressos eu acho bastante complicado e eu não me identifico. Porque isso ali é fruto de um arranjo de poder do qual é bastante complexo. Esse sistema emerge não pelos temas e não pela verdade, mas sim pelo poder. Então isso eu não entro, eu não gosto, não me sinto bem. Eu frequento o ANPAD todo mundo vai, publico alguns artigos lá, entretanto eu não deposito muita energia nisso” (E15).

#### 4.4.4. Revistas

*“Então, uma teoria o teste é grande pra entrar e depois continua levando lambada, e as revistas, os indexadores e seus sistemas funcionam como*

*barreiras de contenção, privilegiam algumas áreas, restringem outras, e isso é dinâmico, então é pela revista que nós nos expressamos e fazemos a ciência, não é pela pesquisa, é ali que está o movimento dinâmico, por que é dali que você vai pesquisar um tema, o que você vai privilegiar. [...] Sem revistas não há ciência. Não tem jeito. A ciência precisa ser compartilhada, o conhecimento precisa ficar público. Se eu descobrir uma coisa e não contar pra ninguém, isso precisa ser descoberto. Então o que não está na revista, não está no mundo. [...] A revista é onde está o processo mais robusto de intersubjetividade da ciência, que a gente diz, está ali, avalie, se dedique mais tempo nessa avaliação, do que um evento, onde você tem um processo que é acompanhado por um editor daquele paper, a ideia dele, que faz uma avaliação, tem controle, tem um conselho editorial, e maior ou menor presença, mas tá acompanhando a revista, as revistas vão pra indexadores que ajuda a controlar a qualidade daquilo que é produzido, aumentar a divulgação, sem este sistema não existe ciência e conhecimento” (E5).*

O papel da revista é, assim como o evento, proporcionar a **difusão do conhecimento**. Porém, a revista tem um caráter mais sólido, pois enquanto no evento muitas vezes, como se percebeu, é a exposição de um conhecimento em construção como declaram os entrevistados, na revista, é o conhecimento que passa por um crivo de um editor, e estará publicado e cristalizado no campo. Irá gerar debates, será um produto científico mais robusto. Decerto, deve se lembrar que nem a revista sairia da condição posta pelo campo, pois é nela, neste tipo de publicação, que estão representados os pontos da CAPES, como mencionam os sujeitos. Assim, há uma transfiguração do capital científico puro, do conhecimento, para o capital científico institucional, passando em algumas vezes o ato a importar mais que o conteúdo.

“A publicação em si é consequência de um trabalho bem feito. Pra nós é uma obrigatoriedade. [...] Então olhando no nosso currículo tem que haver essa cobrança. Eu não acho errado isso que a CAPES está fazendo. O que eu acho errado é o excesso de publicação, como alguns estão fazendo

e alguns programas erroneamente começaram a fazer e que a gente, e que o nosso programa também fez, é 200, é 200, não é 600 ou mil e pouco como alguns professores fizeram. Mas eu acho que é o caminho” (E17).

Porém, é preciso questionar se as revistas tem buscado seguir uma lógica voltada para aqueles que produzem, ou apenas reproduzem a dinâmica de quantificação, de “produtivismo” do campo.

“O que eu percebo assim, em termos de como que as revistas científicas estão hoje, eu vou ser bem sincero. Eu olho uma revista de administração, me dá tédio. Eu acho muito tedioso, falta de criatividade, falta assim realmente assim quais são os reais problemas que as organizações estão enfrentando hoje. Questões assim muito urgentes, eles pegam 0.01% de organizações e tem determinadas questões, mas não trabalham, e quando trabalham com organizações assim, que realmente têm grandes problemas, ou que precisam de uma parte teórica como ONGs etc., tem uma ideologia por trás” (E15).

Tal observação pode ser ainda mais grave quando se transforma a revista, a publicação do artigo, apenas no **instrumento de valoração** para o campo, sem ao menos se refletir minimamente uma posição ética, por exemplo, de como se tem feito, como declara:

“Tem um colega meu que mandou um artigo pra uma revista duma, dum PPG (Programa de Pós-Graduação). O coordenador do PPG ligou e disse: ‘Escuta, eu posso incluir como coautor um professor nosso que tem baixa produção?’. Então, né? Isso arranha a ética” (E9).

Outra situação que é fruto de reflexão para os sujeitos entrevistados refere-se à inserção internacional. Muito embora vários deles tenham experiência internacional, é na fala dos professores mais jovens que ficará mais clara a importância em se publicar em revistas internacionais, seja por escolha temática, seja por acreditar em uma dinâmica de submissão mais rápida, devido a experiências passadas. Ainda, é ressaltada em uma das entrevistas a posição que o país ocupa em relação ao interesse acadêmico mundial:

“Nós pra eles ainda somos um pavão na terra de pinguim. [...] Então tem que fazer estudos em nível de Brasil pra tentar publicar lá fora, e ainda tentar, porque tem muitos periódicos que não tem interesse em saber se o Brasil tá crescendo e também em termos de interesse, mas ainda é muito ínfimo”. (E17)

#### 4.4.5. Livros

*“Eu acho o livro uma peça fundamental no processo didático-pedagógico. Ele hoje é, em muitas disciplinas, especialmente na pós-graduação a gente vê um trabalho forte em cima de papers, journals, significativos é claro, “ah o estado da arte, da tecnologia e tal”, mas eu acho que a gente está tentando alcançar o teto sem fazer uma escada decente, sabe?” (E6).*

*“O livro na nossa área ele é, ele tem um papel importante, estamos ainda em ciências sociais e... mas é... outros aspectos institucionais eles não... não estão sendo... não há uma... não há uma boa sintonia entre ãhm... como as instituições pensam produção científica e a produção em livros” (E16).*

A forma como os sujeitos veem o livro, como produção científica, é muito semelhante às revistas, resguardando o papel de cada um. No sentido amplo, tem importância como **difusão do conhecimento**, e de profunda importância para alguns dos entrevistados. É visto como uma publicação mais madura, de maior importância e relevância na vida do sujeito e, portanto, atribuído um caráter mais definitivo, e também, uma ideia de maior acúmulo de capital científico puro.

*“O livro é uma divulgação que você vá fazer depois de publicar um monte de artigo, a você está com tempo, não tem nada para fazer, você vai lá escreve um livro, isso é um problema nas ciências sociais, têm algumas áreas onde você precise de mais tempo para refletir etc., você não consegue escrever um trabalho aprofundado sobre algumas coisas em um texto de 20, 30 páginas, então você vai escrever um livro” (E10).*

Diferentemente da revista, que muitas vezes tem uma dinâmica de distribuição dos artigos centrada nas instituições ou em áreas

específicas, o livro necessita de um suporte do mercado editorial. Tal suporte é necessário para a comercialização, divulgação, e distribuição da obra. Em uma das entrevistas encontra-se uma observação sobre isto:

“Então... o livro, aí nós precisamos falar um pouco do mercado editorial no Brasil. Que o mercado editorial no Brasil, ele está assim: o livro tem que ser com menos de duzentas páginas e passa por um crivo de pessoas que raramente entendem do assunto e a gente recebe um... hoje, por exemplo, se você mandar, querer um livro, publicar um livro eles te mandam um documento onde você vai ter que fazer o planejamento estratégico do teu livro. Você, o autor. Eu acho que isso é inconcebível. Então assim: ‘Qual era o público-alvo?’ ‘Quais são, para quem vai vender’ e ‘Quais são...?’ Isso a editora é que teria que ter que fazer, não o autor” (E15).

Talvez, a crença em que o livro ainda seja algo tão raro e difícil faça com que as próprias editoras supervalorizem a publicação da obra, terceirizando para o autor este processo, que, desestimulado, não vê respaldo também no próprio campo. Assim como as demais instâncias da produção, o questionamento acerca das regras institucionais, especialmente àquelas da CAPES, demonstra que o livro é uma produção “quase sem **valor**”, especialmente comparado às revistas. As citações seguintes demonstram, em vários aspectos, esta observação:

“Como a CAPES não tá pontuando livro a gente não perde tempo, só pra quem quer ganhar dinheiro” (E17).

“O livro eu acho que numa questão de política da Capes, na nossa área ele perdeu o valor na última reunião disse que isso está sendo revertido, eles vão voltar a ter uma política de avaliação de livros, vão ter critérios mais claros, não vai ser aquela coisa que ninguém mais vai se empenhar a ponto de não fazer, mas eu acho que agente tem uma carência muito grande de livros que representem a nossa produção e possam sistematizar, organizar o conhecimento produzido aqui, dialogar com o que tem lá fora, eu acho que livro hoje, ele é um espaço pouco utilizado, mas que deveria ser mais incentivado” (E4).

“Eu não tenho experiência em livro, eu tenho mirado mais, a gente mirava mais em eventos e atualmente até na orientação da CAPES em função de pontuação acaba tendo que mirar nas revistas, eu acho que hoje eu estou muito obcecada pelo o que pontua, porque eu não acho que seja certo mas é a pressão, eu acho que o evento ele tinha um papel importante no sentido das interações, e que as vezes a gente acaba deixando de fazer porque não pontua, mas ele era um processo de amadurecimento interessante, um artigo revisado por pares, amadurecer na apresentação, discutir e aí submeter a uma revista, então eu acho que hoje eu tenho mirado mais em revista, não tenho experiência em produção de livro, então não poderia falar sobre isso” (E11).

“Só que se observa o seguinte; nesses tempos teve um artigo aqui do, do [...] professor aqui da faculdade que escreve no jornal. Ele disse o seguinte: ‘Eu levei cinco anos pesquisando um determinado assunto’. Cinco anos o cara pesquisou e lançou um livro. ‘Quanto é que vale isso na pontuação da CAPES?’ Trinta pontos. Aí um aluno do PPG faz um artigo crítico sobre o meu livro, e publica. Quanto é que vale? ‘Oitenta pontos, noventa pontos’. Então qual é o incentivo que o cara tem pro livro? Então o que eu penso do livro? Aí o que começa acontecer? Exatamente a mesma coisa” (E9).

Nota-se que, por mais que se valorize o livro como publicação, sua desvalorização institucional, associada a um trabalho que é consideravelmente maior, e ao sistema de avaliação vigente, há uma constante valorização, uma perda de sentido na publicação do livro por parte dos sujeitos, que o veem como uma obra possível, mas distante.

#### **4.4.6. Considerações gerais sobre a questão da produção científica**

É possível observar que a produção científica está no ponto central das discussões dos sujeitos acerca do campo. Ela representa, na prática, a dinâmica figurada da disputa pelos diversos capitais no campo científico.

O fenômeno do “produtivismo” descreve uma lógica perversa, mas ao mesmo tempo admitida e alimentada pelos participantes do

campo. Recentemente, diversos autores tem procurado qualificar este fenômeno, no sentido de abrir um debate mais conciso sobre sua implicação na produção acadêmica, e até mesmo nos atores que compõem a academia. Ricci (2009, p.20) explica que este fenômeno ocorre em diversas áreas acadêmicas, mas vai encontrar um campo bastante fértil na área das ciências sociais, e propõem que se analise a maneira como ele ocorre observando características que, desde 1994 são continuamente observadas no que ele categoriza como ocorrido “na profusão da produção acadêmica, pouco intelectualizada, de nosso país”:

1) **Auto-citação** ou “narcisismo acadêmico” (Caldas e Tinoco, 2004). Trata-se de uma estratégia produtivista em que se avolumam trabalhos acadêmicos que preservam grande similaridade entre si. Dissertações e teses rendem dezenas de artigos científicos de um mesmo autor que é pródigo em auto-citações;

2) **Corporativismo acadêmico** que, na prática, cria uma espécie de cinismo nas defesas de teses. É comum em uma arguição a banca empreender duras e ácidas críticas sobre conceitos e metodologias insustentáveis que se multiplicam ao longo da pesquisa em avaliação, mas que redundam na aprovação do título ao candidato. Uma espécie de ritual em que banca e candidato saem redimidos: banca como guardião do rigor do passado acadêmico e candidato com seu título. O corporativismo acadêmico também se cristaliza em “comunidades de pesquisadores” que, muitas das vezes são confrarias que se citam e criam redes de publicações, num esforço de autorreferenciamento contínuo, uma espécie de “mercado cativo”;

3) **Temas de estudos que caducam como se fossem frutos podres.** Cito o caso evidente dos estudos sobre “movimentos sociais” que a partir dos anos 90 perderam interesse (para o mercado). Estudos e pesquisas aplicadas, pelo contrário, tomaram corpo e receberam braços abertos da indústria editorial (inclusive, das editoras universitárias);

4) **A privatização acelerada das áreas de pesquisa.** Este movimento se acelerou a partir de 1995. O dado é conhecido: em 1995 foram destinados R\$ 5,5 bilhões dos recursos ‘federais para as universidades; em 1996 foram R\$ 5,0 bilhões; em 1997 caíram para

R\$ 4,8 bilhões; em 1998 chegaram a R\$ 4,3 bilhões. Em valores médios de 1998, significando uma redução real de 22% entre 1995 e 1998.

Além disso, Sguissardi (2010, p.2) complementa:

Decorrências do produtivismo acadêmico, ou fatos que o constituem, são, ainda, a multiplicação dos textos oriundos de uma única investigação, assim como da autoria e da falsa autoria, visando ao aumento da produtividade. São também a realização de eventos com centenas de exposições de trabalhos ditos científicos para auditórios vazios ou quase, o que não propicia nem seu debate nem sua efetiva divulgação.

Assim, a lógica “produtivista” domina os diversos espaços da produção científica e estimula a baixa qualidade, prejudica o trabalho do professor pesquisador e, até mesmo, coloca em risco a formação do aluno para a vida acadêmica, pois este já se insere nos Programas de Pós Graduação com o dever de cumprir a um determinado número de requisitos, oriundos deste processo de quantificação da produção. Courpasson e Guedri (2007) ao estudarem o caso da França observam que as mudanças institucionais para uma produção baseada na questão do desempenho por indicadores<sup>33</sup> deixam de lados outras questões que são relevantes para a academia, pois os programas de pesquisa passam a se direcionar para este modelo de produção e, conseqüentemente, isto afetará o desempenho dos professores pesquisadores.

No Brasil, este fenômeno é observado desde a década de 1970 (SGUISSARDI, 2010; GODOI e XAVIER, 2012), mas assim como observou Ricci, a partir dos anos 1990 este fenômeno passa a tomar corpo. Conforme explica Sguissardi (2010, p.1), a explicação pode estar na adoção, no Brasil, de critérios quantitativos de produção acadêmica:

A adoção, no Brasil, de parâmetros baseados em critérios quantitativos de produção acadêmica, dá-se de forma mais intensa a partir dos anos 1996/1997, quando se implanta o atual modelo Capes de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, pela agência estatal de financiamento, regulação e controle, CAPES, que tem nesses parâmetros a base de sua notação e classificação dos cursos de

---

<sup>33</sup> Traduzido livremente a partir da noção dada pelos autores utilizando o termo performance.



mestrado e doutorado em todas as áreas. Este modelo é visto pela crítica como um processo que considera muito mais o quanto um docente/pesquisador publica do que a qualidade ou o benefício científico, público e social do que é publicado.

Para Sguissardi (2010, p.2) “[...] o produtivismo acadêmico está na raiz da intensificação e precarização do trabalho dos docentes/pesquisadores e põe-se como um dos grandes desafios que envolvem a universidade como instituição”. Esta intensificação do fenômeno foi claramente percebida na fala dos sujeitos, a partir do momento em que a produção científica assumiu com certa naturalidade, pode-se afirmar, um papel central em seu discurso. Godoi e Xavier (2012, p.457) afirmam que “o produtivismo transformou a academia em uma perfeita ‘fábrica de loucos’, sem vítimas ou algozes”. Alcadipani (2011, p.1176) também endurece a crítica ao produtivismo e seus efeitos sobre os pesquisadores:

O produtivismo acadêmico impera. Viramos gestores de projetos, burocratas de *papers*. A formação vem sendo cada vez mais esquecida, o objetivo é produzir, ainda que sem formação ou conteúdo. Muitos estão adoecendo com este sistema. Mede-se, apenas, quantidade de produção acadêmica. A qualidade ficou de lado. Há dez anos o problema está claramente diagnosticado. As explicações também estão dadas: invasão do gerencialismo na produção científica, cópia mal feita de modelos estrangeiros, sem falar da Capes, o nosso grande bode expiatório.

Faria (2011, p.1165) utiliza a comparação com o modelo gerencialista ao modo como o campo da administração absorve as práticas acadêmicas estrangeiras na dinâmica de seu campo, no Brasil:

A partir da publicação e difusão do trabalho de Taylor, muitas das práticas e conhecimentos que eram observados nos EUA e em outros cantos do mundo foram classificados como não científicos ou “empíricos”. Em nome do progresso ou da eficiência (ou mesmo da civilização ou desenvolvimento), essas práticas “empíricas” e os conhecimentos correspondentes foram convertidos em “boa gestão” por meio da aplicação dos

princípios da gestão científica. Em outras palavras, essas outras práticas e conhecimentos que eram observados em diferentes cantos do mundo foram rebaixados por um modo superior *made in US* – a gestão científica – e convertidos. Esta proposta se baseou no argumento universalista de que a “*best management*” (ou “a melhor gestão”, análogo à noção de “*best way*” defendido por Henry Ford) era uma ciência verdadeira baseada em leis, regras e princípios que podia ser aplicada a todos os tipos de atividade humana (Taylor, 1911).

O consenso observado entre os entrevistados nesta pesquisa acerca da existência do fenômeno chamado “produtivismo” não reflete uma condição apenas dada pelo campo como norma instituída e desconhecida, mas é também uma prática compartilhada pelos próprios sujeitos, que relacionam estas questões com as instituições – e sua consequente participação pessoal na elaboração das regras do jogo do campo –, bem como, afetam a dimensão pessoal de sua vida, seja no momento atual, seja influenciando suas escolhas.

Foi possível perceber que, quando na análise da história dos sujeitos, a produção científica não é uma questão inicial para o ingresso na vida acadêmica, bem como, somente ao longo do tempo os sujeitos tomam contato com a realidade do campo. Freitas (2011, p.1162) aconselha aos iniciantes na carreira acadêmica quanto a ter sempre em mente a qualidade de sua produção:

Aos iniciantes ou aspirantes ao trabalho intelectual na academia, sugerimos que tenham sempre em mente as razões pelas quais escolheu esta profissão e nela investiu. Dificilmente o fez pelos salários que receberia. Vale lembrar também que o grande compromisso do acadêmico é com o conhecimento e muitas das vezes ele será tentado a abrir mão de sua autonomia moral sobre o resultado de sua pesquisa para atender a algum tipo de *ethos* burocrático. O resultado de seu trabalho será sempre o atestado do que você fez e não das condições em que o fez, portanto procure resistir a extrair o fruto que ainda não está bom apenas porque chegou a hora do relatório. É sempre possível fazer concessões em estratégias, resguardando os princípios que nos orientam.

Alcadipani, (2011, 1175) também traz um alerta a respeito do impacto do “produtivismo” na vida acadêmica, inclusive, para os alunos:

[...] o meio universitário foi invadido pela lógica gerencialista, o que gera muitas distorções, pois, em vez de produzir conhecimento, estamos enlatando sardinha em forma de *papers*. O aluno entra no mestrado e, antes de adquirir qualquer saber, já é obrigado a escrever artigos. Na maioria das disciplinas da pós-graduação em nossa área no país, exigem-se papers que são submetidos a encontros científicos da área. Um mestrando ou doutorando em Estudos Organizacionais escreve *papers* na área de Operações e vai a encontros científicos discutir a respeito do que não conhece nem tem o menor interesse em conhecer. Além disso, muitos professores pressionados a produzir em quantidade terceirizam a tarefa para seus alunos; assim, têm tempo disponível para ocupar cargos na burocracia acadêmica, dar consultorias, lecionar em especialização. Não se enganem: ser avaliado por produção em quantidade é ótimo para muitos que colocam os alunos para trabalhar.

Em alguns momentos durante a análise das entrevistas neste trabalho, parece que, mesmo aqueles que consideram o “produtivismo” um fenômeno nocivo para o campo, para as pessoas e para a própria ciência, não se preocupam em alertar as futuras gerações de professores pesquisadores, agora seus alunos em programas de pós-graduação, e que por muitas vezes apenas ouvem falar de alguns destes elementos, mas desconhecem a realidade e suas consequências. Freitas (2011, p.1160) alerta:

A supervalorização da produtividade acadêmica tem gerado um descaso com a qualidade do que se produz ou, no mínimo, negligência de sua importância. Vemos em congressos de áreas e em revistas acadêmicas a proliferação de uma enorme falta de compromisso com o avanço e o aprofundamento do conhecimento, uma vez que empreender algo novo tornou-se um grande risco, ao mesmo tempo que assumimos uma maior complexidade de tudo que nos rodeia.

Isto vai afetar não somente os professores pesquisadores, como também a própria dinâmica das instituições, e estas, por sua vez, exercerão as pressões sobre os demais atores envolvidos no processo de produção científica. Godoi e Xavier (2012, p.458), comentam:

A proliferação de *papers* científicos sob a lógica do empilhamento, não da criação do conhecimento e da relevância social, transformou a publicação desse subproduto em um fim em si mesmo. A ênfase, nos últimos dez anos, foi deslocada da pesquisa e produção de conhecimento para a produção e publicação de artigos.

Courpasson e Guedri (2007, p.173) observam que “a questão do desempenho da pesquisa é obviamente importante. O principal problema pode ser que só tem um ângulo para discutir o número de itens e a classificação dos periódicos em que estes artigos são publicados”. O exemplo disto tem sido a crescente importância atribuída aos rankings de produção acadêmica, pois estes consistem não apenas em indicadores da produção individual, mas também são considerados pelas próprias instituições como instrumento de competitividade no campo. De acordo com Willmott e Mingers (2012, p.2):

As pressões sobre os acadêmicos das escolas de negócios são particularmente intensas, onde essas escolas tornaram-se entre os maiores de departamentos universitários, com implicações correspondentes para o financiamento institucional e para a reputação destas universidades. A importância e influência de constar em um ranking de revistas científicas aumentam na medida em que a concorrência entre as instituições por recursos simbólicos, bem como por recursos materiais, se intensifica.

Estas instituições também acabam por fomentar outra lógica, não apenas da competitividade e combatividade entre os professores pesquisadores, que concentram-se muitas vezes em pontuar para assegurar seus empregos e suas posições conquistadas. Godoi e Xavier (2012, p.461) explicam:

A reflexão sobre o produtivismo no plano de coletividade não pode deixar de incluir no ciclo de anomalias o sistema de competição entre instituições de ensino superior, que se estende aos programas, aos docentes e aos discentes. A

competição deixa de ser saudável, porque a partir do momento em que instituições e programas contratam, remuneram, promovem, bonificam e descartam profissionais prioritariamente, em função da sua contribuição ao desempenho do programa, e ignoram outros tipos de contribuição, surgem os efeitos patológicos. Por exemplo, instituições que optam pelo atalho do aumento da sua pontuação pela troca de profissionais pouco produtivos por bons pontuadores. Contratar professores produtivos e usar a chancela de qualidade conferida pelos órgãos regulamentadores abrevia o tempo de capacitar docentes, adquirir experiência e reputação. Esse expediente é útil na avaliação periódica do curso e fundamental no reconhecimento de cursos novos. Cria-se, portanto, a partir daí um novo tipo de professor, o pontuador, aquele cuja única atribuição é produzir artigos ou “fabricar” pontos. Um professor que não está presente na vida do campus, não troca experiências com os pares, não ensina, nem compartilha conhecimento.

Freitas (2012, p.1160) ainda comenta, assim como percebido também na fala dos sujeitos desta pesquisa, que ter um sistema de avaliação é importante:

É certo que a atividade acadêmica, como quaisquer outras, deve ser objeto de avaliação e, nesse sentido, reconhecemos que o Brasil tem caminhado muito rapidamente nos últimos anos. O ponto é que temos a repetitiva prática de queimar etapas na implantação dos modelos que importamos ou nos quais nos inspiramos, retirando-os do contexto em que foram gestados e ignorando as necessidades que pretendiam atender. De um dia para o outro, quando antes só haviam esforços institucionais individualizados, foram implementadas mudanças uniformizadoras e baseadas totalmente em avaliação quantitativa, sem que as comunidades científicas se manifestassem sobre as peculiaridades do seu próprio trabalho. Os colegas cientistas bem-intencionados fizeram escolhas de acordo com a experiência restrita do campo em que atuavam,

impondo um modelo único que nem sempre é adequado a outros. Neste caso, foi o burocrata que decidiu e não o cientista, que deveria atentar para as especificidades dos diferentes campos de saber. Tudo se resume a números, afinal é fácil avaliar números... Porém, números nem sempre são apenas números quando submetidos a outros escrutínios. Números não são neutros como se pretende, eles trazem consequências [...]

Por conseguinte, parece ser necessário rever a dinâmica deste sistema em seus atores e colocar em debate as questões relativas ao chamado “produtivismo” no espaço da própria academia, trazendo não apenas os descontentamentos, mas buscando alternativas para uma relação de colaboração entre os atores, fomentando o desenvolvimento de uma pesquisa de qualidade.

Por fim, o quadro 8 resume as categorias analisadas quanto à temática da produção científica.

**QUADRO 8 – Elementos observados na análise das reflexões acerca da produção científica**

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Elementos</b>	<b>Relações</b>
Produção científica	Significado da produção	Individual	Valores pessoais: questões éticas e morais
		Campo Científico	Normas gerais do campo: “produtivismo”
	Produção Coletiva	Grupo de Pesquisa	Forma institucionalizada
		Trabalho em Grupo	“Informalidade”
	Eventos	Embate científico	Luta, poder, vaidade
		Relacionamento	Relacionamento, interação, troca
	Revistas	Difusão do conhecimento	Avanço científico, debate na comunidade científica
		Instrumento de valoração	Consolidação das normas do campo científico, “produtivismo”

Continua

## Continuação

	Livros	Difusão do conhecimento	Avanço científico, inspiração didática
		Maturidade científica e pessoal	Consolidação da produção e consagração do trabalho como pesquisador

Fonte: Dados de pesquisa

#### 4.5. As Instituições

*“Tu dá uma olhada no estado da arte que eu vou aprender contigo e depois vou aplicar isso comigo. Então os alunos, no meu ponto de vista, em função dessa produtividade extraordinária que tá sendo pedida, se transformam em instrumentos dos professores. E eu sou absolutamente contra isso, certo? Então, eu não vejo ... tô dizendo pra vocês, eu me formei em quatro anos e meio, cinco, quase seis. Eu não vejo como marcar data pro sujeito terminar. Tem cara que consegue fazer em três anos e meio, tem cara que leva cinco, tem cara ... E de repente essa pressão, ‘não, tem que ser em quatro anos o doutorado’, é... eu realmente... a minha dificuldade hoje na academia é conviver com o produtivismo. Essa é a minha dificuldade na academia, certo? Eu... sou... falei pra vocês que eu fui da ANPAD, né? Etc. e tal. Fui um crítico nacional sobre isso. E eu tô achando que é realmente um... hoje a CAPES... mais atrapalha que ajuda. Um troço brutal de dizer, né? Mas eu acho isso. Porque eu acho um absurdo que todos os programas de pós-graduação do Brasil, todos os programas de pós-graduação do Brasil, de todas as áreas, tenham um mesmo formato. Isso é um mal pro Brasil que é uma coisa absurda. Por quê? Porque cada programa de pós-graduação tinha que ter as suas inovações, as suas novidades, as coisas que deveria experimentar. Não pode. Porque a primeira coisa que o cara quando começa a pensar “em que comitê eu vou botar isso aqui?” (E9)*

*“Outra coisa, eu acho as exigências da CAPES, do CNPq, assim, não tem nada de mais, sabe? Professor-pesquisador tem que fazer 150 pontos no triênio se for do núcleo docente permanente, tem que fazer 200 pontos no triênio, gente isso aí é... são três, é, grosseiramente assim são três B1. Você publicando três revistas B1 você faz 180 pontos no triênio. Não há ... Mas assim, se você atender alunos, se você conversar com seus colegas, se você colaborar com as pesquisas, você publica, né? (E6)*

Os recortes acima ilustram o que pode ser encontrado nas falas dos entrevistados acerca das instituições. Apesar de uma consideração crítica, ou ao menos, de certa reflexão em relação ao papel das instituições no campo, especialmente, da CAPES, há também aqueles que concordam com as regras do jogo, impostas por esta instituição, ou, ao menos, as veem como necessárias, em certa medida. Entretanto, essa lógica parece refletir a própria dinâmica do campo, onde independente da concordância ou discordância, há uma aceitação da CAPES como instituição, não apenas no campo **normativo**, mas também na dimensão **política**, seja para consolidação dos programas, seja como estratégia individual.

Ainda, há uma relativa dependência, ou mesmo uma visão de dependência, quando se trata de relacionar a produção científica do sujeito com as regras institucionais. É fato, inegavelmente reconhecido por todos os pesquisados, que as regras da CAPES ou as exigências do CNPq chegam, em alguns momentos, ao ponto de determinar a lógica de ação dos sujeitos. Mesmo quando se encontram falas relativamente mais brandas acerca desta situação, os depoimentos se direcionam a um sentido de que há uma aceitação da regra do jogo, por pior que ela possa se apresentar. Isto pode ser observado nos seguintes excertos:

Trecho 1: “Para ganhar dinheiro de fora, captar recursos externos, você entra no jogo com os grandes, e os grandes produzem 300 pontos-ano, tá? Na nossa área. Então esses caras abocanham tudo. Não só individualmente, mas como programa. Então, a gente fica num dilema, o que você vai fazer?” (E3).

Trecho 2: “E hoje dentro do movimento no qual a CAPES nos coloca eu estou em uma busca frenética por publicação de artigo, mas isso,



embora eu goste de produzir, eu goste de pesquisar, eu gosto de escrever artigos e tudo, me frustra um pouco, eu não me vejo só fazendo isso eu tenho um pouco a necessidade da aplicação do conhecimento” (E11).

Trecho 3: “Então o meu plano é ... – pra tu ver como são as coisas – ... pelo menos um triênio, pra tu ver, até isso me marca, até tem que ser por triênio, porque a CAPES exige por triênio. Então pelo menos um triênio eu vou aguentar. Aguentar que eu quero dizer é manter o mesmo ritmo e etc. O que eu conversei com o pessoal, afinal já to aqui há quinze anos, conheço bastante todo mundo... O que eu queria que a universidade fizesse, na verdade que em parte ela faz, é usar os professores estrategicamente. Lamentavelmente a CAPES não dá muita liberdade pra isso. Mas seria assim ó: ‘Esse professor aqui eu vou usar pra quê? Vou usar pra palestra pros alunos. Vou falar... vou usar esse professor pra incendiar os cara da... da, da... da graduação’, né? Entendeu? Usar estrategicamente o cara. Eu não vou botar o cara pra dar vinte e duas horas de aula por semana, eu vou usar estrategicamente” (E9).

O primeiro trecho demonstra a clareza do sujeito com a situação dada pelo campo, particularmente, no que tange ao financiamento de projetos. Este é um discurso presente nas falas de sujeitos que estão em programas considerados por eles mesmos como “menores”, ou ainda, nas falas dos recém-doutores ou daqueles que ainda iniciam sua carreira como docente, a exemplo da fala no trecho 2.

O terceiro trecho, no entanto, é de um sujeito com larga experiência no campo, que mesmo no momento em que vai refletir sobre sua saída (aposentadoria), o faz associando diretamente a CAPES e a uma situação institucional posta no campo. De forma bastante peculiar o sujeito relaciona sua situação ao triênio – da mesma forma em que as cobranças da CAPES são tomadas nas falas do sujeito, e como é comum na linguagem do campo. Assim, o encerramento da trajetória profissional do sujeito (pelo menos no sentido formal) é associado, por ele mesmo, ao fechamento de um ciclo, cronologicamente respeitando à dinâmica da CAPES, e ao perceber isso em seu discurso, ele mesmo nota

que o processo de institucionalização passa, inclusive, por sua própria decisão.

Há, portanto, um contraponto entre a primeira forma de atuação das instituições, no que poderia se chamar de seu **modo de regulação do campo**, onde se dá de forma **ativa**, com os sujeitos reconhecendo diretamente a incidência do sistema de regulação na sua atividade; e **passiva**, no qual os sujeitos tentam expressar certo desconforto com a situação, muito embora continuem dentro do processo de regulação.

Dentre aqueles que não se ocupam a criticar – ou a censurar, em alguns casos – diretamente as exigências tomadas por CAPES e CNPq, observam-se as ponderações e reflexões sobre o funcionamento do sistema, como citados abaixo:

Trecho 1: “Então assim, quem é 3 vai ficar 3 por muito tempo. E quem está 6 não quer baixar nunca. Então, a ideia é que o sistema continue assim, falho, ruim, porque ele está privilegiando alguns poucos. E esses poucos tem acessos a essas revistas que pontuam mais e a gente sabe como é faz para pontuar nessas revistas. Se a gente olhar quem são os autores que produzem lá, são sempre os mesmos. Se a gente olhar esses autores a gente vê que são editores de outras revistas. Aí a gente olha nas outras revistas são os editores dessa daqui. Sabe? Estou falando baixinho como se tivesse alguém me ouvindo. Porque é muito feio falar isso. Acontece, a gente sabe que acontece. Eu acho assim, precisa ter CAPES, CNPQ? Precisa. A gente precisa desses órgãos de fomento. O problema é que o sistema está falho. Enquanto o sistema estiver falho ele vai continuar privilegiando aqueles que já estão em um estágio que não precisariam mais de apoio. E aqueles programas, e aqueles docentes, pesquisadores iniciantes que precisam de apoio para começar, para tomar fôlego, para ter algum tipo de suporte inicial, esses não vão conseguir nunca” (E7).

Trecho 2: “A grande luta acadêmica é tentar criar condições de uma maturidade, de uma maturidade institucional para lidar com a pesquisa” (E3).

Trecho 3: “[...] (tenho) alguns projetos já fazem alguns anos, projetos principais vinculados ao

CNPq, CAPES, FINEP, e eu tive pelo menos o meu primeiro projeto externo foi via (Fundação). Então, pra mim é um marco, porque foi o primeiro projeto externo. A partir daí, então, CNPq e a CAPES também, auxílio a eventos, são também instituições importantes. (E1)

Tais reflexões vão não apenas do campo da regulação, como exposto acima, mas versam também sobre a dinâmica do próprio sistema. Partindo-se do pressuposto de que a regulação é necessária (como admitiria o sujeito E7), ou melhor, de que estas instituições se fazem necessárias no campo, seria necessária uma correção do sistema, considerado falho. Afinal, está claro para muitos que há uma relação direta entre a produção individual com a ação da CAPES, por exemplo, como ilustrado a seguir, o que vai a incidir de forma qualitativa e quantitativa no próprio campo:

Trecho 1: “[...] a produção nossa tem relação direta com a cobrança da CAPES” (E17).

Trecho 2: “[...] então eu acho que é um desserviço, eu acho que a gente tá formando uma geração de doutores CAPES, vamos chamar eles assim. Porque não são profundos... e que publicam sobre qualquer negócio” (E9).

Trecho 3: “[...] nunca pensei de parar para escrever um livro, acho que não tem o material para fazer isso, no dia que eu achar que tem eu vou parar e fazer, por exemplo, coisas que eu não abro mão, como pesquisador, e uma delas é essa, eu não vou ficar publicando por publicar, simplesmente para ganhar pontos na CAPES, logo, não deixe de olhar os pontos por que precisa, porque sou cobrado por isso também, até porque, se eu não o aprova o projeto do CNPq eu não ganho verbas para fazer pesquisa e aí você entra numa espiral negativas que mata pesquisa” (E10)

“Por pressões institucionais, a gente tem que buscar o equilíbrio entre pesquisar alguma coisa séria, alguma coisa que a gente acha que é importante para a humanidade, né? E dividir o nosso tempo entre isso e fazer um monte de

pesquisas absolutamente irrelevantes para conseguir pontuação e se manter naquele nível de 150 pontos sugerido lá pela CAPES, CNPq, para que a gente possa ser um professor-pesquisador, porque afinal de contas, se a gente não cumprir isso aí a gente deixa de ser um *insider* e passa a ser um *outsider*. Então tem duas opções: ou eu sou um *insider* que tentar mudar alguma coisa do lado de dentro do sistema ou eu vou ser um *outsider* que vai ficar reclamando da vida e batendo no muro de ferro e não vão conseguir mudar nada” (E6).

Qualitativa, pois, há uma clara relação entre a “regra do jogo” imposta pela CAPES (assim como pelo CNPq), e a necessidade de mensuração quantitativa do cumprimento a esta regra, o que acaba por submeter os programas e, principalmente, os sujeitos, a condições de produção e situações de cobrança que impactarão diretamente nos resultados de seus trabalhos, implicando também numa baixa qualidade teórica, como observa:

“No meu entendimento, se o sujeito restringe essa resposta ao cumprimento das finalidades institucionais, me parece um equívoco enorme né, por isso a gente vê essa baixíssima, baixíssima elaboração teórica [...], não se está preocupado com a elaboração de teoria é, esse, em termos de ciência, isso deve ser a finalidade, a elaboração de teoria, que sirva ao ser humano, nos meus termos, teoria que sirva ou contribua para a emancipação humana. Eu coloco nesses termos né, são sujeitos que têm essa finalidade que me parece, que às vezes estão juntos das instituições e às vezes se afastam, às vezes são *insider*, às vezes são *outsider*. [...] Então hoje basicamente a gente sabe que pra estar na pós-graduação você precisa cumprir requisitos, esse cumprimento de requisitos significa publicar, atingir-se quantitativo de ponto que devem ser feitos, mas isso também tem aplicações que no meu entendimento acaba contribuindo pra o desvirtuamento da seriedade de estudo né?” (E2).

A CAPES possui um destaque à parte nas falas dos sujeitos. Não apenas aparece como instituição relacionada a várias dinâmicas do

campo, pelo caráter regulador, como chega a tomar corpo como um ente, muitas vezes, sendo vista como fonte de poder, no sentido político, ou mesmo, como reguladora das formas de capital científico, bem como, praticamente, sendo a responsável pela dinâmica da produção científica, seja em qualidade ou em quantidade, no momento em que estabelece regras do jogo.

Há mudanças em curso no regramento da... do... tem uma coisa bem... que está no regramento CAPES e isso é assim o maior indicador do que é pressão, chama credenciamento e descredenciamento de docentes do programa de pós graduação. Então pressão é o professor saber que ele pode ser descredenciado. O que existe é assim, que eu tenho conhecimento é que há alguma mudança no regramento CAPES no que se refere a essa condição de credenciamento e descredenciamento. Que o regramento atual baseado especialmente em produção científica ele é... complexo. (E16)

As regras viram uma forma de pressão, no sentido em que podem comprometer, inclusive, a própria trajetória de vida do sujeito, incidindo no campo pessoal tanto quanto no campo profissional. A forma como isto tem acontecido, como as regras são postas, vem sendo questionadas:

“Você tem uma obrigatoriedade de atender às normas mesmo sabendo que as normas da CAPES são injustas, as notas da CAPES não estão preocupadas com produção de conhecimento, estão preocupadas em atender algum indicador, e a minha opinião é que você tem uma pressão do governo, você tem esses indicadores e a CAPES aceita isso muito claramente, e sendo reforçada pelas grandes instituições, é só você ir numa reunião da CAPES que você vai ver que não são os pesquisadores que decidem nada na CAPES, tudo já vem de cima para baixo, acordado entre as grandes instituições, ou seja, você vê quanto àquelas instituições já atingiram e a partir daquilo, você coloca um mínimo, então elas já atingiram o mínimo e o resto que se vire para atingir. Isso acaba prejudicando muito mais as pequenas instituições, as instituições do interior, você precisaria, por exemplo, de uma formação de

professores para ficar no interior, para melhorar o nível dos docentes do interior etc.” (E10).

Além da CAPES, o CNPq possui um papel e, também, exerce influência no campo como fonte financiadora e de acesso a recursos, ou mesmo, de indutora de processos de institucionalização, como visto anteriormente no caso dos grupos. Porém, toma lugar também a ANPAD. Como associação de pesquisadores, de certa forma, é a instituição que congrega – ou deveria fazê-lo – formalmente a comunidade científica. Podem-se observar as falas nos dois trechos abaixo, e a forma como se evidenciam os papéis de cada instituição:

Trecho 1: Acho que a CAPES na gestão atual da área é um avanço... avanço que se refere a fazer com que os programas participem mais do... do entendimento, das regras que podem ajudar a área avançar.[...] Mas talvez o problema não... as respostas que a gente busca não estejam no CNPQ ou na CAPES, mas em... de forma mais diversificada encontrar as fontes de pesquisa, fontes de recursos. Onde é que estão as fontes de recurso para pesquisa no Brasil que não estão no governo, e aí que eu penso que a sociedade poderia avançar e instituições como a ANPAD, que não é no governo, poderiam contribuir num diálogo mais intenso. (E16)

Trecho 2: Se perguntar para mim, tem instituições de poder, isso é muito claro isso não é uma questão também brasileira, mas isso no Brasil se exacerba, a forma como as coisas se estruturam aqui. Já ouvi colegas dizendo que não posso falar mal da (ANPAD), porque as pessoas que estão na (ANPAD) são as mesmas pessoas que estão CNPq. Você não tem projeto aprovado, isso é lógico; seu projeto vai ser analisado por alguém que sabe quem você é, usa a estrutura de poder sim. Só que é tudo muito escondido, não se fala não se discute, até porque há interesses, até porque as pessoas que estão lá estão se dando bem com isso, as pessoas que... o camarada sai da (ANPAD), vai pra CAPES, volta pro CNPq, volta pra CAPES, e assim fica. Isso acontece com editor de revistas, eu vou mandar aquele meu artigo, você publica na sua (revista) e eu publico na minha. Isso acontece

muito claramente, e tem uma repercussão na própria estrutura das instituições que regulam as pessoas que se manterão no poder, etc. (E10)

O destaque para a ANPAD está na organização dos principais eventos científicos da área no Brasil, como é destacado:

“São os de melhor qualidade, são aqueles que tu encontra os professores das instituições mais renomadas no Brasil e, me perdoem os ..., eu sou muito tupiniquim. Eu acho que a forma de gerenciar, a forma de gerir, que se faz no Brasil ela é muito diferente de todas as outras áreas, de todas as outras partes do mundo. E esse foi um dos motivos que eu escolhi fazer o pós-doutorado também no Brasil. A forma de nós gerenciarmos as coisas no Brasil ela é diferente de Paris, ela é diferente da França, ela é diferente da Inglaterra. Que que adianta eu ir fazer um pós-doutorado lá fora, vir para o Brasil, não conhecer ninguém aqui e aquilo lá não se aplicar aqui. Então a nossa forma de gerenciar é muito diferente por causa da nossa cultura.” (E17)

Porém, são as críticas a estas instituições que se destacam sistematicamente nas falas dos sujeitos, seja pela intensidade das cobranças, seja pela forma como sua estrutura se apresenta, ou mesmo, pela inércia em algumas questões do próprio campo:

“Acho que a CAPES, por exemplo, se burocratizou demais, se instrumentalizou demais. Não era tanto assim, não era essa pressão. E... e acho que... a ANPAD, tá representando um pequeno grupo e não tá representando os anseios da comunidade. Fruto de algumas administrações muito fortes assim, de gente de personalidade, e etc. Eu participei de algumas dessas reuniões dos coordenadores, mas não é nada democrático, né? Eu participei de uma votação para presidente da ANPAD, que era um candidato único. O cara ganhou quatro votos em branco e ficou brabo que tinha ganho quatro votos em branco” (E9).

“A ANPAD, a ANPAD ela ainda não ocupa esse espaço. A ANPAD segue com... reproduzindo o modelo que é um modelo... que esteve plenamente,

ãhm, justificado na sua origem, mas, ãhm, diante do enorme conhecimento de programas de pós-graduação no país, o amadurecimento do sistema a ANPAD ela... o modelo, ele hoje está... tem um descompasso com a realidade de pós graduação. E talvez, a minha... isso eu já tenho dito para outros, sempre que posso falo para os colegas, eu sou crítica, né, com relação ao trabalho da ANPAD na atualidade porque ela perde a chance de contribuir para que os grupos conversem mais. Esse deveria ser o papel da ANPAD, de fomentar as comunidades de prática, de fazer com que os pesquisadores efetivamente interagissem. Ela, a ANPAD, também poderia fomentar ãhm... um diálogo entre a sociedade e a área” (E16).

“A gente pra ter algum respaldo ou algum financiamento, nós temos que nos envolver com administração, com gestão, com a burocracia que é incompatível com a atividade científica, onde você às vezes leva anos e anos pra pensar alguma coisa relevante e a gente não tem tempo inclusive com essa regulação da CAPES que eu acho descabida, sem sentido. Aumentar nota agora de 150 pra 200. Uma forma totalmente sem critério. Porque 200?” (E15).

“Ao ponto de estar na última reunião e coordenadores da Capes e a mensagem foi clara: Quando mais os coordenadores inventam, mais a Capes aperta. A Capes falou, nesse triênio todos aqui, os cursos serão provavelmente muito bem avaliados no item de produção. Significa o que? Que no próximo vai estar muito mais apertado. Entendeu?” (E4).

A CAPES, o CNPq, são entidades reconhecidas como geradoras de capital científico do tipo institucional para o campo. A operacionalização pode ser descrita com o seguinte depoimento:

“O que que hoje a gente busca? Aquele órgão que vai dar maior visibilidade pra gente no meio acadêmico: CAPES e CNPq. Tu vai atrás de um projeto que vai te dar visibilidade junto ao CNPq, uma bolsa produtividade... Não que a FAPESC



não vai te dar, não que a FAPESP não vai te dar. [...] Hoje eu consigo mais fácil em parceria com professor de SP com projeto em SP do que aqui em SC. Então eu acho assim, que nós enquanto estado a gente tem que aprender muito pra pesquisa. Aí eu acho que tem um pouco também de política, de quem assume presidência do órgão, que talvez direcione, por favor não vá interpretar erroneamente o que eu estou dizendo em termos de... Eu não estou dizendo que o órgão direciona os recursos para determinada instituição, não é isso. Mas muitas vezes quem assume a direção de um órgão desses, sendo de uma determinada instituição é mais fácil dizer praquela instituição o caminho das pedras do que as outras instituições saberem. Por exemplo, passei em Brasília 1 ano. Foi muito mais fácil eu estar lá e saber os caminhos das pedras do que se eu tivesse ido pros Estados Unidos. Hoje eu sei coisas de CAPES, CNPq, que eu não saberia se não tivesse ido pra lá. Então as vezes a gente estar nos locais é mais fácil.” (E17)

Os sujeitos também irão refletir quanto a assumir funções administrativas nestas instituições. É um fato interessante, pois esta reflexão também caminha junto com as próprias críticas ao sistema. Mesmo aqueles que criticam se vê na dificuldade em acessar ao sistema ou, ainda, conseguir influenciar de alguma forma a atual dinâmica para um caminho que considere mais adequado.

“Olha, eu devo dizer que eu não queria estar num cargo de gestão, que alguns colegas nossos estão na Capes ou no CNPq, que tem que dar as diretrizes de funcionamento das áreas. Eu acho que é uma posição muito difícil, a CAPES na verdade existem críticas, mas eu acho que seria muito pior se não tivesse a CAPES, é preciso ter uma instituição que regule. Então, acho que se a gente evoluiu em termos de programas de pós é porque tem aí a questão da própria regulação, da avaliação da CAPES, mas é importantíssimo. Mas é difícil porque você tem que congrega interesse de todos e na CAPES a gente sabe que não é apenas uma área, as áreas são distintas, você tem que interagir também com pessoas de outras áreas,

os interesses são diversos, e além disso existem os pesquisadores que tem pensamentos diferentes. Mas isso também é importante, na verdade, a unanimidade também, você não ter discordância, isso se torna algo meio improdutivo a meu ver, mas acho que elas tem um papel muito importante, apesar dos pontos críticos, que por vezes a gente considere, elas tem um papel muito importante, acho que elas fizeram, se a pesquisa no Brasil evoluiu foi também em função desses organismos.” (E1).

“Olhando lá de cima, que aí eu comecei a frequentar as reuniões de área da CAPES. Comecei a frequentar as reuniões de coordenadores da ANPAD. E aí tu começa a ver a coisa de outra perspectiva. E começa a entender um pouquinho de porque as coisas são como são. Porque tu começa a ver quem é que está lá em cima, quem são os representantes da área, quem são os representantes do comitê da administração dentro da CAPES, quem são os representantes do comitê dentro do CNPQ. E aí tu começa a entender porque é que são do jeito que são” (E7).

Uma das razões para não assumir um cargo nestas instituições é a falta de tempo:

“O problema é que a partir do momento que você assume cargos administrativos, você deixa de fazer pesquisa. Então é muito complicado um pesquisador assumir cargos administrativos” (E17).

Mas, também, aparece na fala a própria questão da escolha, do manter-se afastado de cargos de poder:

“Olha, eu procuro não me deixar afetar muito, eu procuro fazer o meu trabalho, e procuro não me deixar almejar assim um cargo de poder, isso não me afeta muito não, não me afeta em termos assim, do meu profissional, não quer dizer que isso me agrada vendo assim, vendo esse jogo de interesses, que isso eu goste, etc. e tal. Mas eu procuro ficar dentro do possível fora dele” (E1).

Há certo receio em assumir cargos administrativos ou representativos, seja na própria universidade, seja nas instituições reguladoras do campo, nos comitês, até pelo aparente olhar de que tais cargos trazem, consigo, um fardo advindo do poder:

“Eu vejo pessoas que quando assumem o poder se transformam em pessoas absolutamente arrogantes, só porque detêm um certo cargo. Então eles se confundem com relação ao cargo, há uma transformação. Na verdade um colega meu falou: ‘as pessoas não se transformam, se revelam’. Então uma revelação ali da questão humana de que ‘na verdade a busca pelo poder é uma busca para mandar nos outros’, né?” (E15).

#### **4.5.1. Considerações acerca das instituições do campo científico da ciência da administração**

Mesmo tendo encontrado na fala dos pesquisados um tom crítico e de certo descontentamento com o modo como as principais instituições do campo científico da ciência da administração no Brasil (CAPES, ANPAD e CNPq) têm conduzido as suas questões, é preciso ressaltar que tal descontentamento é compartilhado mais no discurso do que na prática.

Isto pareceu evidente, ao longo da análise, quando dois fatores puderam ser analisados. O primeiro refere-se à participação pessoal ou envolvimento com qualquer das instituições, onde mesmo representando seu descontentamento, muitos se mantêm distantes das questões que os cercam, ou não estão mobilizados para um processo de mudança. O segundo refere-se ao fato de que estas instituições, ao serem vistas pelo seu caráter regulador e a capacidade de influência sobre o campo, congregam um grupo de pessoas que detêm uma representativa carga de poder e influência sobre o campo e, conseqüentemente, é objeto de desejo de alguns daqueles que se encontram fora desta estrutura.

Portanto, é preciso compreender que as instituições possuem um papel reconhecidamente importante, mas que devem ser consideradas as dimensões individuais, os valores e, a compreensão dos sujeitos acerca de suas próprias ambições, para se compreender as questões mais sensíveis do campo.

A análise dos níveis de poder e influência não foi objeto desta tese, porém, vale ressaltar que ao evidenciar o fenômeno conhecido como o “produtivismo” associado a certas normas, que por suas vez são

decididas por representantes institucionais, e estas passam a regular o campo da ciência em que atuam, não deve ser descartada a possibilidade de compreender as instituições a partir do interesse individual, inclusive, do interesse em ocupar uma posição de poder no campo ou de exercer influência. Além disso, é preciso também refletir sobre a possibilidade de este interesse estar relacionado à compreensão individual sobre aquilo que poderia ser entendido como reconhecimento.

O quadro 9 sintetiza a análise desta categoria, de acordo com os elementos encontrados:

**QUADRO 9 – Elementos observados na análise da reflexão acerca das instituições no campo científico da administração no sul do Brasil.**

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Elementos</b>	<b>Relações</b>
Instituições	Visão da Regulação	Ativa	Reconhecimento da instituição e dos mecanismos de regulação.
		Passiva	Desconforto com o sistema, críticas aos modelos de regulação.
	Papel da Instituição	Normativo	Elabora, compartilha ou determina as regras do campo científico.
		Coletivo	Congrega, colabora e compartilha os elementos para o desenvolvimento do campo científico e dos pesquisadores.

Fonte: Dados de pesquisa

#### **4.6. A Vida do Professor Pesquisador**

*“Eu acho que é um trabalho que você tem que ter muita autodisciplina, muito autocontrole porque é um trabalho que depende de você. Claro, existem as regras da instituição, existem as disciplinas que vão te direcionar, mas depende de você. Eu acho*

*assim, a primeira que coisa que ela tem que pensar que é um trabalho individual. Existem alguns momentos de interação em sala de aula com aluno, e eventualmente [...] com outros colegas, mas é um trabalho que você vai desenvolver. Você vai sentar, vai desenvolver sua aula, preparar sua aula, corrigir suas provas. Na própria pesquisa você tem a interação com seu orientando. Você tem alguns momentos de interação no grupo de pesquisa, que é uma experiência nova para mim. Mas eu acho que é um trabalho bastante individual. Então você vai ter que ter muito autocontrole porque você é dono do seu nariz. Não vai ter ninguém te falando, olha, entrega a tua aula agora porque eu quero ver antes de você entrar em sala” (E8).*

*“Eu não preciso fazer uma separação entre a vida e a pesquisa, então assim, os pesquisadores com os quais eu trabalho sempre são pessoas que eu me dou bem, que eu gosto de trabalhar, que eu respeito, que eu admiro. Mas não uma admiração intelectual, às vezes uma admiração moral. Uma pessoa que é ética, que ela tem posições firmes e recebe às vezes muitas críticas descabidas, mas que aguenta firme porque acredita” (E15).*

A reflexão sobre sua vida pessoal era o último ponto abordado nas entrevistas. Apesar disto, os elementos estão dispostos em vários outros momentos das falas dos sujeitos, pois se observou ser constante a reflexão acerca do impacto de vários dos elementos já trabalhados, com sua vida pessoal.

Esta complexa relação entre o trabalho e a vida profissional afetará não somente ao sujeito, mas desencadeará uma série de reflexões acerca de sua vida pessoal. Estas características serão discutidas nos tópicos seguintes.

#### 4.6.1. Dimensão pessoal: família, saúde e atividade profissional

*Professor que trabalha em pós graduação não pode... tem que entender que a sua felicidade ela não virá daquilo que é normal. Isso eu falo para os meus alunos. Vem alguém aqui fazer doutorado, se ele está no mestrado vai tomar um susto, né. Vem alguém falar comigo, ah, vou fazer o doutorado, eu digo para ele assim, eu logo vou explicando, entenda que a sua felicidade não poderá ser associada ao que é normal. Então, normal no sentido estatístico da normalidade. Nós somos anormais. O que é anormal? Anormal é assim, final de semana de janeiro, o último, quer dizer, ontem, hoje é segunda? Então, 5 e 6 de janeiro o que os normais fazem? Vão a praia. Mas aqueles seres que tem uma anormalidade e decidem ser professores de pós graduação fazem relatório para o CNPQ porque o prazo está vencendo, e aí, o domingo e tal ensolarado, mas você é anormal. Então, assim, a felicidade, o lado da pessoa é ... Você precisa associar a sua felicidade a coisas que são da vida acadêmica. E isso é... isso é um estilo de... não acho que isso é pressão, é ter que aderir a um estilo de vida. Assim, músicos têm o seu estilo de vida, artistas plásticos tem o seu estilo de vida, professores pesquisadores tem um estilo de vida. E ele é anormal. (risos). Ponto. (E16)*

A atividade exercida pelo professor pesquisador caracteriza-se pela **multiplicidade e diversidade de tarefas** que precisa exercer no dia a dia. Além da dedicação de tempo e do esforço mental, é preciso uma habilidade em particular para lidar com todas estas diferentes tarefas, mantendo um ritmo que possa ser considerado minimamente saudável. Quando questionados sobre o que é ser professor pesquisador, podem-se destacar duas observações, apresentadas a seguir:

Olha eu acho que é dar o tiro de meta, fazer o gol e ainda rebater. Acho que é fazer de tudo um pouco. É lecionar, escrever, ensinar. (E17)

Primeiramente o professor pesquisador deve ser um sujeito que tenha que ter; são três virtudes, a virtude de ler, a virtude de pensar e a virtude de

escrever. Obviamente que fundamental desse processo é a etapa intermediária, ou seja, a capacidade de reflexão, uma reflexão que pode se dar tanto no plano da solidão sujeito, mas que se dá também no compartilhamento com outros colegas, com grupos de estudos e quem quer com pessoas interessadas no estudo, basicamente no estudo, não há uma preocupação, não haveria uma preocupação imediata com a produção. (E2)

A leitura, a escrita e a capacidade de lecionar, de ensinar, resumem, basicamente, o modo com o qual a maioria dos entrevistados caracterizam a atividade do professor. Esta seria a linha de base para a vida do professor. Porém, a capacidade de refletir, de inovar e, até mesmo, de inspirar, são aspectos que vão desafiar o cotidiano dos professores.

Soma-se a estas características a habilidade em **gerir** (sua agenda, seus grupos de pesquisa, suas atividades de rotina, etc.). Este conjunto forma um profissional complexo, que dedicará parte de seu tempo à reflexão, à atividade intelectual, ao conhecimento, e grande parte à organização de suas atividades de rotina, como ilustrado a seguir:

Eu sempre falo assim, é o professor que um pouco é modelo para esses alunos que são mais de empresas, porque o cara é consultor, empresário, produz, né, pesquisador, dá aula de mestrado. Né? É um cara que ele... ele... (riso) ele vive sempre tendo uma crise de estresse, (riso)(acha graça)(risos) ele está quase (risos)(acha graça)(risos) ele tá quase (riso)(acha graça)(risos) ele é quase à perfeição, né? Talvez as indicações que ele faz, que estão surgindo, seja impossível, né? (riso) Mas... "humanamente impossível" né? (riso) mas ele é "o cara" assim, né? A gente... gosta dele, né, mas ele vive, ele era o cara que... eu fico imaginando a tecnologia que ele tem para a organização do tempo, né? Diria articulação, ele é o cara. (E3)

Eu tô de férias, mas estou respondendo ao teu questionário, tô lendo uma dissertação porque eu tenho uma banca no dia 28, 29 em Brasília, tô orientando dois alunos que vão defender agora em

março, um de mestrado e um de doutorado, e tem dois alunos que eu já tô orientando que os dois estão começando a tese e estão na definindo o problema de pesquisa e a definição do problema de pesquisa é o maior problema. (E17)

Então a vida de professor você trabalha muito em casa, computador e tal, estava numa universidade privada, não tinha tanto espaço físico lá, então tinha que trabalhar mesmo em casa. Então você mistura esse negócio de trabalhar em casa é muito maléfico, porque você não tem horário pra trabalhar, você trabalha toda hora. Você perde o controle e a rotina, e a primeira coisa que eu fiz foi: eu vou trabalhar final de semana. Botei na cabeça, ah eu não trabalho mais domingo. E aí, parei de fazer coisa no domingo, amanhã é segunda, amanhã eu trabalho. Estar casado ajudou, tem esposa, programa alguma atividade, dorme mais. (E5)

Pesquisador? Você não tem (risos) uma rotina de que eu fechei meu escritório, vou pra casa, acabou, então tua cabeça fica sempre rodando. Fora do teu horário de trabalho. Então você não tem um horário (risos) ... por mais que você, eu não tenho a questão, como eu falei, eu tenho bastante flexibilidade aí no meu trabalho, mas mesmo que não fosse flexível, que acho que em algumas instituições, em alguns locais, não é assim tão flexível, ... ah, não é simplesmente bati o ponto, fui pra casa, agora fechei, só retorno na próxima. Então, acho que o pesquisador, principalmente, tá sempre pensando ah eu tenho que fazer isso, tenho que passar isso para meu orientando, eu entrei aqui eu tenho que mandar essa ... eu tenho o *deadline* do congresso, vou ter que pesquisar esses artigos, para poder conseguir fechar, então, a cabeça tá sempre rodando. Então esteja preparado para isso, você não tem rotina. (E1)

As **condições** as quais os professores pesquisadores tem se submetido fazem com o trabalho passe a invadir a vida pessoal. Os sujeitos entrevistados revelam por diversos momentos esta invasão do



espaço pessoal, mesmo de forma não muito clara. Isto vai afetar – positiva ou negativamente – na sua estrutura familiar, e até mesmo nas condições de trabalho.

A carga horária tende a aumentar, ainda, conforme a natureza das atividades escolhidas<sup>34</sup>. Os professores que chegam na pós-graduação para lecionar, por exemplo, se descobrem com uma exigência ainda maior de leitura, seja para si, seja para conseguir orientar os seus alunos. Isto representa, sim, um ganho em qualidade para o professor, afetando positivamente, inclusive, seu desempenho na graduação. Mas, também exigirá mais tempo e um maior esforço de organização, de modo a exigir uma nova busca por equilíbrio na vida pessoal. Estas observações são representadas no trecho transcrito a seguir:

Quando eu fui dar aula na pós-graduação tive que aumentar meu leque de leitura, buscar referências muito mais consistentes. Manter, assim, uma atualização constante das minhas referências. Para mim, assim, foi muito bom. Dar aula na pós-graduação para mim é excelente e é essencial para eu me manter atualizada porque os alunos me forçam a me reciclar. Então para mim a aula da pós-graduação é o que para mim é o que me renova. E, consequentemente eu levo isso para a graduação. Então os alunos da graduação acabam ganhando com isso também. E, na vida pessoal eu tive que aprender a ter jogo de cintura. (E7)

Entre os sujeitos com maior tempo de carreira, a reflexão seguinte pode ser interessante:

Eu peguei algumas gerações de alunos e hoje o aluno ele é muito pior do que ele era há 25 anos atrás. Pior assim, no sentido de concentração. (E17)

Até mesmo a diferença entre gerações de alunos passa a representar, também, um novo modo de preparação de aulas, de

---

<sup>34</sup> BERRY (1994) distribui a agenda do professor conforme a posição ocupada e o seu envolvimento com diversas atividades, que vão desde a agenda de um estudante de doutorado, do pesquisador acadêmico, de um coordenador de pesquisa, até a de um professor pesquisador diretor de um “laboratory” (que em nosso contexto pode ser compreendido como centro de pesquisa). Para o autor, cada uma das atividades exige uma complexidade maior no envolvimento do sujeito, e consequentemente, a sua “agenda ideal” necessitaria de mais horas de trabalho.

empenho para a pesquisa, para o conteúdo. Surgem novas tecnologias, a linguagem da própria sociedade muda, e até os interesses de carreira destes profissionais, que buscam algo a mais na universidade, será diferente. Assim, não há como o professor não acompanhar esta evolução ao longo do tempo, o que lhe exige também a necessidade de adaptação constante. Irá rever desde as suas anotações de aula, atualizar suas leituras, como também, deverá ser capaz de renovar sua didática, tornando o processo de aprendizado atrativo para os alunos. Além disso, é necessário um envolvimento também emocional com o trabalho, acrescentando-se ainda mais habilidades a este professor pesquisador. Observe-se o seguinte depoimento:

Eu me queimo muito por causa disso, eu sou pouco política. A habilidade pra transitar nesse meio, a minha orientadora de ‘pós-doc’ me disse: [professora] seja, ou então não seja, mais política, tu tens que falar menos. Eu falo demais e eu falo muito o que eu penso. Mas, é realmente escutar mais. Essa é uma habilidade pra tu transitares melhor nesse meio. Escutar muito, falar pouco, transitar no meio dos colegas. Com os alunos tu tem que ser bem ‘paizão’ mesmo, bem ‘mãezona’. Escutar, passar a mão na cabeça, mas ao mesmo tempo tem momentos que tu tens que usar um pouco de autoridade porque tem prazos, tem né, os eventos tem prazo, o próprio mestrado tem um prazo, o doutorado tem um prazo. Então tu tens que ter cronogramas. A organização do tempo, eu vejo assim, quem tem organização do tempo tem o privilégio com relação aos outros. Então ser organizado é uma coisa que privilegia quem é organizado. Então ter essa organização do tempo é um ponto prioritário na vida de um pesquisador. EU(!) acho que a capacidade de comunicação é, bom isso, quem não tem capacidade de comunicação acho que nem é professor, né. E o, ser pesquisador, raciocínio analítico e lógico. Quem não consegue ser objetivo, ter esse raciocínio lógico cria um problema junto aos alunos, não tem a capacidade ...” (E17)

A **habilidade política**, portanto, não está apenas em trafegar no campo ou na instituição, mas também lidar no dia a dia com os alunos,

em negociar dentro a própria agenda e os interesses diversos as atividades, as prioridades, aquilo que será efetivamente realizado.

Ainda no aspecto que diferencia a atuação do professor na graduação e na pós-graduação, destacam-se as seguintes falas:

Olha, o professor que dá aula só na graduação ele tem mais ou menos o mesmo perfil do professor. Ele vem, ele dá a sua aula, e ele vai embora, ou ele fica aqui, mas sem o compromisso de fazer mais nada. E às vezes você professor dando a mesma disciplina por semestres e semestres usando a mesmas lâminas, os mesmos casos, os mesmos textos. Você não percebe renovação. E o professor, no entanto, que trabalha na pós graduação como ele está preocupado em pesquisar, como ele está preocupado em passar para a pós graduação textos recentes, ele está preocupado em estar acompanhando os da sua área, ele está sempre lendo. (E7)

É muita coisa que você tem, por sua vez assim, ao trabalhar num curso *stricto sensu* você tenha, como falei, os orientandos que demandam muito de você, muito mais do que eu na minha época de mestrando e doutorando demandava do meu orientador, então pelo menos eu vejo meus colegas nós temos um estilo de orientação que é realmente presente, e isso demanda, você acaba entrando nos problemas de seus orientandos, e isso vai também muitas vezes me deixando bastante agoniada, e isso é a maior pressão: você fazer com que realmente aquele teu orientando tenha sucesso, que você consiga ter, e você entender de tudo que está ao redor, de toda essa informação, que é gerada. E em função disso, o que acontece? A gente acaba... o nosso TEMPO é muito mais curto hoje do que era, mas eu acho que é muito em função dessa informação que cada dia mais a gente tem acesso. A gente fala: pô! a gente tem o computador, a gente tem o email, a gente não consegue mais viver sem o email, a gente vivia sem ele. (E1)

O caráter político das relações institucionais, relacionando à natureza do trabalho do professor e a demanda de sua agenda, também aparecerá nas falas:

Então assim a...(acha graça) a ideia da política né, da política da universidade né. Então você começa a ver o seguinte: que muitas vezes para você criar um espaço dentro do seu departamento, as redes que você constrói fora do curso, são mais importantes. A rede que é a pró-reitoria de pesquisa, o seu prestígio com o diretor de centro, com o reitor né, a rede com outros cursos né. Isso vai criando para você legitimidade e força para disputar espaços, por exemplo, como uma sala para mestrados, um ar-condicionado para a sala da coordenação né, uma mesa né, dinheiro para viagens, para experimentar o que nós ganhamos do PROAP, que é um dinheiro de quadro insuficiente, né? Então você vê o seguinte que aí você... você obriga às vezes o seguinte, que, né, a maior parte do tempo que você faz, é articulação né, como diz, uma vez, o Simonsen falou uma vez: "Olha, ser ministro é mole né, você gasta 10% do tempo fazendo técnica, mas 90% fazendo política". Então é isso, política no sentido do seguinte, você tem que mobilizar, convencer as pessoas que não veem uma mínima importância né, no programa de mestrado, da importância estratégica do interior né, para o país, para o setor produtivo, para o setor público né, para a sociedade local, ter o mestrado né, isso... então você passa a maior parte do tempo fazendo isso, é incrível assim, para comprar livro, fazer isso, enfim, e até para convencer, por exemplo, uma Fundação Araucária de dar recursos né, eh... por exemplo, específicos para programas três e quatro né, e parar de dar dinheiro, porque os programas são muito fortes e eles conseguem dinheiro nas... nos editais abertos, os pequenos não conseguem né, e são os quem tem mais necessidade para se consolidar. (E3)

Deve-se apontar, também, que as diferenças entre os profissionais de uma mesma instituição que atuam mais na graduação para os outros que atuem mais na pós-graduação podem apenas não apontar uma diferença na sistemática de aulas, mas também conflitos

internos, pois estes professores terão agendas diferentes, e uma forma distinta de lidar com as leituras e com suas aulas e, por vezes, dificuldades até mesmo em lidarem uns com os outros.

Tais distinções geram um desafio para a gestão de suas vidas, que é o de conciliar a vida pessoal e a profissional. É válido observar os trechos abaixo, quando os entrevistados comentam acerca de suas rotinas, ou preenche suas agendas<sup>35</sup>:

Então o que está acontecendo a noite, eu tenho três filhos nos quais dois são crianças, então a minha tarde ela tem uma perda de leva e traz de criança, que me faz perder um pouco a produtividade, e que isso é uma coisa que na universidade é muito legal porque ela nos dá essa flexibilidade, e que então por conta dessas quebras que eu tenho nas minhas tardes, eu opto por agendar coisas nessa área então se eu tenho que buscar alguém às três, a minha tarde é toda fechadinha, então eu marco aqui, das duas às três, aí eu levo ele lá, aí eu tenho outro às quatro, e eu vou todos os dias até às oito da noite que é a hora que eu pego eles na última atividade deles, e aí eu chego em casa às nove e meia da noite aí eu vou no supermercado, janto, ponho na mesa, olho tarefa, estudo para a prova, e aí aquilo que resta da minha noite, eu não coloquei aqui, mas aí eu vou preparar o material da aula do dia seguinte, responder os emails, que horário que sobrou aqui para eu pesquisar, para eu escrever artigo, para eu realmente estudar, prospectar, estudar na minha área e etc. nenhum, então quando que eu faço isso hoje? (E11)

Eu sou muito trabalho. Isso minhas filhas sempre dizem. Eu sou muito voltada ao trabalho. Tenho pouca atividade social. Eu tô pretendendo me aposentar pra arranjar um segundo emprego, mas tudo bem, já to pensando nele. E o que organiza minha vida normalmente guardo pra mim.

---

<sup>35</sup> Durante as entrevistas, os sujeitos eram estimulados a ilustrar suas agendas, de modo a preencherem uma tabela, marcando os dias e turnos em que encontravam-se em atividades que poderiam ser consideradas como trabalho. O objetivo não era de quantificar as horas, mas de permitir, inclusive, a reflexão dos entrevistados sobre sua própria fala, ao marcar os horários e depois, visualizar sua própria agenda.

Academia, não academia de letras, academia, academia de corpo. Agora vou começar conversação no inglês, então são atividades mais pessoais, aí se bem que tem dois dias por semana a cada quinze dias que eu tenho atividades no doutorado de manhã, aí à tarde e à noite eu tô na universidade e aí eu me volto só para a universidade, todos os dias. Aí final de semana eu tento ficar com a família. Se tem alguma coisa que eu preciso ler, ou algum artigo que eu preciso terminar, algum evento que tá terminando o prazo, aí eu uso o final de semana. (E17)

Então eu divulgo a minha agenda na internet como você viu lá, para que os alunos vejam o horário que eu estou livre, marquem o seu horário e venham aqui falar comigo. Porque eu acho que se eu não tiver uma hora para falar com algum aluno em algum dia da semana, eu acho que eu preciso mudar de profissão, né, eu tô no lugar errado. (E6)

Não trabalho sábado e domingo. Então quer dizer, trabalho, eventualmente, mas não dá pra dizer que é rotina, não faz parte da rotina. (E5)

A solução passa, até mesmo, por encontrar o equilíbrio no próprio casamento, pois muitas vezes, como já visto, a inserção na vida acadêmica estimula o processo de socialização da vida pessoal, ou ainda, por necessidade de conciliar as agendas e motivações pessoais de ambos:

E... a minha mulher é professora também. Então ela... ela também tem muita atividade e quando a gente vai pro sítio a gente carrega duas caixas juntos, que ela tem os troço pra fazer e etc. Então... e a minha mulher sempre entendeu isso, sempre me deu a maior força. Então eu não tenho oposição nenhuma, assim, familiar, né? Meus dois filhos já são dois, dois adultos, bem criados e tudo, também então... Os dois foram meus alunos em uma determinada época em algum lugar, né? Então eu acho que a universidade embora a nossa agenda seja assim, a gente não trabalha mais do que um profissional de sucesso em outra área, e a gente tem flexibilidade eu me sinto feliz com isso. (E11)

O fato de casar com alguém da mesma profissão é citado por alguns dos entrevistados como a forma em que o equilíbrio pode ser negociado no ambiente familiar. De certa forma, é um fato interessante, pois leva à proposição de que havendo certo equilíbrio, mesmo com cargas de trabalho intensas, as cobranças pessoais tendem a diminuir.

Percebe-se que as agendas precisam se confrontar com atividades da vida pessoal, invadindo o espaço familiar ou, às vezes, não possibilitando àquele sujeito um momento de lazer ou de cumprimento de uma atividade que possa beneficiar sua saúde ou seu bem-estar físico e mental. Os professores tem sido objetos de pesquisa, inclusive, de outros campos da ciência que não o da administração, como a psicologia, devido à carga de trabalho à que tem se submetido e sua consequente exposição à doenças e à condições degradantes de saúde, o que também é ponto de reflexão:

Mas eu tento manter, me manter dentro do ritmo saudável, tenta gerenciar isso, e eu consigo gerenciar isso mais fácil, pela minha forma de enxergar o trabalho, em determinados momentos, de pessoas que não conseguem fazer isso, a pessoa não conseguir falar pros outros, quantos artigos que publicou, quantos artigos fez, o cara fica deprimido, quer dizer, não quero ficar deprimido também, pretendo gerenciar isso com outra atividade, a minha vida não é ser pesquisador, faz parte da minha vida, mas tem outra parte dela (E10)

As cobranças institucionais e pessoais geram uma angústia, ou até mesmo como citado, uma depressão nos entrevistados. Este é também um novo momento de escolha, em que os valores pessoais se cruzam novamente com a trajetória profissional como ilustrado a seguir:

Tá, primeiro pronto assim eu não sou fiel a instituição, nenhuma, não morro de amor pela escola, não morria de amor pelo [grupo onde iniciei] nem pela Universidade [em que trabalhei em seguida], nem [a seguinte]. Hoje o que faz a minha trajetória institucional é aquilo que eu acordo com a minha família, entende, então a minha família determina (E2)

No momento em que o sujeito encontra-se com este dilema, precisará repensar em sua carreira, ou até mesmo, tomar uma decisão

sobre que projetos seguir na sua atividade profissional. Estes comentários tornaram-se comuns ao longo das entrevistas, pois os sujeitos afirmam por diversas vezes que a atividade do professor invade o espaço pessoal, ao mesmo tempo em que afirmam que é preciso buscar o equilíbrio e que, em alguns casos, chega a ser objeto de reflexão nas suas próprias instituições. Com isso, tem se buscado nessa área aprender a conciliar as atividades, e até mesmo aproveitar da flexibilidade da profissão e de seus horários para compensar os momentos de pressão, como no exemplo abaixo:

Quer dizer, a vida é menos burocrática, mas por outro lado também tem épocas que a coisa tá mais mansa, aí pode fazer um fim de semana prolongado, sem dar satisfação pra ninguém. Trabalhar em casa, eu sempre gostei de trabalhar em casa, desde cedo. Eu sempre tive escritório na minha casa, desde a época de formado eu sempre tive um canto de escritório. E isso é uma das coisas que eu aprecio muito. Porque trabalhar em casa, eh... Sei lá mentalmente dá pra mim dar um conforto e só tem que gerenciar isso aí. Quando meus filhos eram pequenos deu pra gerenciar porque eles sabiam que eu estava estudando, não sei que mais, sempre deu pra gerenciar esse troço e isso acaba, sei lá me dá um conforto intelectual bastante grande. Poder saber, poder ficar em casa, poder fazer as coisas e não quer dizer que é só ler só jornal, não sei o que, essas coisas assim. [...] Por exemplo, se eu tô trabalhando num artigo, a produtividade em casa é maior que aqui. (E12)

Parece ser preciso, então, fazer uma reflexão acerca deste equilíbrio, e descobrir o que compensa para si, aquilo que é um retorno por seu trabalho. Pode-se ilustrar alguns exemplos:

Ganhando pouco, trabalhando muito. Não escolheria outra profissão, adoro o que eu faço. Adoro entrar em sala de aula, acho que os meus melhores amigos são os meus alunos. Não que eu não tenha amigos, tenho, hoje eu estou em Palmas, então eu venho pra cá no verão, mas meus alunos estão todos no meu *Skype*, estão no meu *facebook*, meu *facebook* é cheio. Os alunos no meu aniversário, todos me dão presente. Então eu acho que também sou uma pessoa querida pelos meus alunos. Eu tenho alunos ainda da graduação que



ainda me procuram, não todos porque na graduação a gente não tem um contato muito próximo, mestrado e doutorado que a gente tem um contato mais próximo. É claro, é como eu digo, é relação de amor e ódio, porque tem aqueles que odeiam também né, a gente não causa amor em todo mundo. E eu sou uma pessoa muito intensa. (E17)

É uma vida boa. Não é uma vida boa na forma em que a gente trabalha, mas você interage diretamente com pessoas, você sempre rico, sempre novo, sempre aprendendo, não é o aprendizado formal, isso também acontece, mas eu acho que isso é extremamente gratificante, mas é uma doação então eu caracterizo muito o professor nesse sentido de você ter que ter responsabilidade porque você está interferindo fortemente nas pessoas, você não tem uma interferência direta no quanto ela vai ganhar ou no emprego que ela tem, mas você é um exemplo, você transmite os valores, você influencia no seu discurso, nas palavras e eu acho que isso te traz uma responsabilidade muito grande e gratificante na medida em que você vê a transformação (E4)

Escolho os temas que quero pesquisar, tenho essa liberdade de escolha, tenho flexibilidade de horário, só que se deixar eu começo a trabalhar manhã, de tarde e de noite, você consegue conhecer muita gente, do Brasil inteiro, e de fora do Brasil. Você vai num congresso, tem 500 pessoas, você conhece 50 pessoas naquele congresso, que pesquisam coisas diferentes, numa convivência dinâmica, gosto disso, isso é bom, só que sobrecarga de trabalho valendo, stress, consequência disso, cobrança pessoal de terceiros, do que você tá fazendo, na sobrecarga de trabalho fica pra traz, e se conseguir administrar o tempo e a agenda, na minha visão, é o paraíso profissional na terra. (E5)

Dentre as entrevistas, há uma diversidade de respostas. As reflexões vão desde o balanço da própria carreira e de suas recompensas,

como a flexibilidade de tempo, o ganho com uma vasta rede de contatos e até mesmo a realização por sua escolha inicial como, também, para outras observações mais severas, onde o sujeito questiona-se se, pelo modo como o campo se configura, pela forma como isto tem afetado sua vida pessoal, deseja seguir como professor pesquisador. Um dos entrevistados recomenda:

Eu acho que a primeira recomendação que o sujeito tem que ter para permanecer nesse campo, ele tem que ser muito fiel aos seus valores. Ele tem que acreditar na profissão. Se não você se desanima. Qualquer problema que aparecer você vai se desanimar até com aluno mal educado que vai aparecer na sua frente. A primeira coisa eu acho que é isso. A segunda coisa é jogar com as regras do jogo. Porque eu acho que quem joga com as regras do jogo, tem mais tempo. (E4)

Por fim, um trabalho muito singular é o daquele que lida, ainda, com a estrutura administrativa da universidade de alguma maneira, seja trabalhando em alguma instância administrativa, seja na coordenação de um programa. Este espaço acaba se tornando, por vezes, um espaço de conversão das diversas atividades acumuladas pelo professor pesquisador, que agora, também torna-se gestor, dentro da sua própria estrutura:

Quando você coordena um programa, tem um problema sério, o seguinte: as questões que aparecem geralmente, são muito emergenciais. [...] Não tenho tempo para usar sala de coordenação, né? Então aqui é o meu QG. Então aqui você reúne pesquisa, ou é coordenação ou é os arquivos mais importantes estão nessa máquina, então você acaba ficando aqui, né, meio de manhã, à tarde, e durante a noite. (E3)

#### 4.6.2. Reconhecimento

*“Eu, eu não espero reconhecimento, eu me sinto melhor nas pequenas turmas, é eu acho que funciona uma interação muito melhor, então quem, eu acho que ainda há espaço para esse reconhecimento [...] muito embora, vez por outra,*

*nós percebamos um jogo de inveja, de vaidade, os que tentam trabalhar, o conhecimento é isso né? Inveja, vaidade, pré-disposição, desejos, utopia, ele tá mesclado com esses outros elementos, mas no fundo a gente reconhece aqueles sujeitos que se dedicam as causas, mesmo que não sejam as causas que nós compartilhamos que realmente o sujeito tem virtudes. [...] Essa virtude não está nos números, eu quero te falar, a virtude não está nos números. A virtude está, entenda, nas relações acadêmicas, ou seja, na discussão, nas colocações, na análise, das suas, das suas ideias, nas contribuições pro que você está falando, isso tudo a gente perde, tem perdido de ver, mas aí nós sabemos quem são esses sujeitos de grande calibre acadêmico” (E2).*

*“Tem um elemento bem básico do reconhecimento que é a manutenção de posições na vida acadêmica. Então tem um aspecto bastante tangível do reconhecimento que está alinhado à carreira” (E16).*

Apesar de o reconhecimento ser um elemento presente nas relações anteriores – como, por exemplo, naquelas em que se espera o reconhecimento como resultado do acúmulo de capital científico puro – é na dimensão pessoal que acaba se destacando na fala dos sujeitos:

*“Eu acho que esse é o ápice da carreira da gente, quando o aluno consegue te superar. É isso que eu busco, esse é o ponto” (E17).*

*“Eu acho que isso é reconhecimento. Você ser lembrado por aquilo que você faz. Pelas ideias que você defende, pelos princípios que você defende. Então eu diria que as vezes esse conhecimento é medido numericamente. Ah, você tem, sei lá 10 artigos. Eu tenho 20. Eu acho que é uma medida, ou você é mais citado do que eu. É uma medida mas eu acho que é uma, mas também tem tantas outras. O reconhecimento também é uma medida bidimensional. Vai ter uma mistura ali, desse reconhecimento se desdobra numa posição ocupada lá na Capes. Tem uma série de fatores que levaram a isso. De forma de ser lembrado. Às vezes um componente político, as vezes, sei lá, até*

técnico, afetivo, uma série de coisas. Mas eu acho que é muito da sua lembrança. Quando você é reconhecido, você é lembrado” (E4).

O reconhecimento pode ser representado de várias formas, seja ele no caráter financeiro, de recompensa, seja de forma simbólica<sup>36</sup>:

“Antes de assumir você tem que pensar bem porque é muito trabalho e pouco retorno. [...] Tudo. Tanto financeiro como em termos de reconhecimento. Reconhecimento de aluno, reconhecimento de pares. Eu acho que é muito trabalho porque você trabalha aqui muito, trabalha em casa muito. Porque você está sempre, eu pelo menos eu estou sempre lendo, eu levo o computador para a cama, eu estou sempre fazendo alguma coisa. E está sempre relacionando isso a tua atividade de trabalho. E, no entanto, o teu retorno, tanto financeiro como o reconhecimento disso, é muito pequeno. Você ainda escuta de aluno perguntando, professora, você só faz isso? Você só dá aula? Você não trabalha? Eu acho o fim da picada” (E7).

“Eu vou me realizar na hora que eu me sentir parte atuante do grupo de pesquisa que como eu te disse antes eu não me sinto a frente, e eu gosto de me sentir a frente no sentido de contribuir muito e que

---

<sup>36</sup> É importante lembrar, assim como explica Vinck (2007), que para Merton e seus seguidores, as recompensas em si são simbólicas e que o controle social é feito pelos pares. O que se observa em campo como recompensa tem um significado para os sujeitos, em que aparentemente, estes interpretam as recompensas de múltiplas formas em suas falas, e que esta será a maneira, também, como irá refletir sobre as recompensas alcançadas por seus pares. Ou seja, a importância e a valorização da recompensa é não apenas uma reflexão individual, mas também compartilhada de forma coletiva em seu significado. Para Vinck (p.66): “[...] A ciência, portanto, são sistemas sociais que motivam e controlar os indivíduos que jogam em recompensas mútuas acordadas previamente. Quando um pesquisador recebe recompensas que não são da profissão, por exemplo, remuneração pessoal ou por participar de um conselho de empresa, ele pode ser tentado a ignorar os princípios da sua profissão. A questão da atribuição de recompensas é fundamental para compreender a dinâmica do sistema social e projeto de desenvolvimento de um corpo de conhecimento”.

meus orientandos sintam esse espírito de corpo, que possam me ter realmente como uma referência quando entrarem na [escola] possam olhar para mim e dizer: ‘eu quero trabalhar com a inovação, e eu quero ser seu orientando, porque eu sei que ali eu vou...’isso para mim é realização” (E11).

A questão do reconhecimento aparece também fortemente atrelada às questões da dinâmica percebida pelos atores no campo científico, onde o caráter de regulação acaba por tomar um espaço muito maior, às vezes, que a própria importância dos sujeitos:

Tinha um impacto além da academia, aí tinha o reconhecimento. Hoje em dia o reconhecimento está na produtividade do pesquisador, voltando pra essa produtividade, e aí quem publicou mais, quem pontuou mais, em que medida as suas pesquisas tem fomento externo ou se você é bolsista produtividade. Ok. Reconhecimento pela produtividade. Há uma bolsa por produtividade em pesquisa. (E5)

#### 4.6.3. Dilemas

*[...] a vida pessoal quase desaparece porque os problemas que se apresentam para você resolver, você vira apagador de incêndio o tempo todo, é tão interessante que você não participa das grandes questões estratégicas. Você cria, claro, um ambiente para que você pense que você está participando, mas que na verdade, como já aconteceu, vieram decisões que eu não sei nem de onde saiu direito essas decisões e nem como é que foi feita e que me afetaram diretamente. Eu não estou falando só do (meu centro) mas da (Universidade), eu não estou ... E eu fico apagando incêndio o tempo todo, inclusive de noite, mandando e-mails, tentando resolver, enfrentando pressões de tudo quanto é lado e quando você chega em casa, quando você vai cuidar da tua vida pessoal, tu já está sem energia, você não se interessa por nada, não consegue ler direito, não consegue fazer qualquer atividade cultural direito, ele realmente absorve as suas energias justamente porque eu não participo do*

*esquema do poder, eu não me interesso pelo poder na universidade, de participar do grupo dominante. Então tudo aquilo me fere muito e muitas vezes quando eu vejo que as decisões não foram decisões eficientes, não foram decisões administrativas, mas foram decisões políticas. Você às vezes resguarda a mediocridade em detrimento de pessoas muito eficientes e muito comprometidas. (E15)*

Partir para um processo de **desprendimento das questões institucionais**, passando a organizar a vida pessoal de maneira a perceber que ela é muito próxima do campo profissional é um dos dilemas do professor pesquisador. Partir para lidar com este processo de maneira que não afete sua produtividade, considerando mesmo o sentido de utilidade, de qualidade da produção científica, e até mesmo, evitando que comprometa o campo pessoal. As atribuições tomadas, muitas vezes, necessitam uma reflexão de médio e longo prazo – com consequentes resultados mais demorados de se alcançar:

Você tem que ter certo desprendimento de um resultado mais pragmático, atuar com curiosidade no conhecimento e trabalhar num escopo de tempo onde o curto, médio e longo prazo funcionam de uma forma diferente, você tem que aprender a considerar curto prazo, um a dois anos, médios prazo, três, longo prazo, 4 ou 5. Você vai começar a fazer uma pesquisa, um projeto enorme, estudar, até você chegar num amadurecimento ao estado da arte, preencher ali sua lacuna, foi um tempo, você tem a pressão pra publicar, você começa a cortar esse caminho. Você tem um tempo aqui, aí tem aluno, pesquisar, desenvolver uma pesquisa mais exploratória pra você, num sentido mais pessoal, aí você delimita os caminhos, trazer mais gente, isso aí vai levar cinco anos pra você caminhar com esse tema, pra trazer os primeiros resultados, e aí a produção vai entrar numa roda pra você organizar. (E5)

Lidar com as **incertezas** da profissão, e com todo um campo científico onde o jogo possui duras regras, exige certas habilidades, e algumas dicas são destacas:

“Eu diria pra ele: ‘primeiro não se envolva com gestão de jeito nenhum’. Tu não vai ser um cara muito conhecido na universidade, mas pelo menos tu vai ter um pouco mais de honestidade consigo mesmo que tu tá fazendo um bom trabalho, escrevendo bons textos, etc. ... E segundo, não envolvendo na gestão você vai ter um tempo mais livre. Você conhece pessoas interessantes. Você frequenta encontros que podem ser interessantes na produção. Muitos são mais encontros sociais, do que encontros científicos, com dinheiro público que eu acho um problema. E assim, nós temos uma certa liberdade em escolher o tema de nossa pesquisa. Então, quando você faz pesquisa na universidade, pelo menos na (minha instituição), você é livre pra escolher o tema que você quer. O tema que você quiser trabalhar dentro claro das linhas de pesquisa, etc. ... Mas você tem um gama de liberdade que às vezes em outras profissões você não tem” (E15).

**Os horários de trabalho**, ao mesmo tempo em que permitem a flexibilidade, trazem também desafios ao professor pesquisador:

“Você tem a flexibilidade de horário, você tem outras vantagens. Você tem que pensar, se você for comparar o salário de um professor com o salário no mercado na área de administração, a diferença é muito grande” (E8).

“Eu trabalhava no final de semana, assim ó, eu vou te dizer na parte que eu administrei isso, porque o fator que fez eu não trabalhar no final de semana foi depois de casado ter filhos” (E5).

“Assim, eu acho que até hoje, às vezes, indiretamente você ouve, por exemplo, eu não tenho filho, mas a gente chama o cachorro de filho, então ele fala às vezes para o cachorro: ah, sua mãe está no computador de novo, a sua mãe não para de trabalhar. Assim, fala para outra pessoa que eu passo o fim de semana trabalhando. Sabe? Então assim, não existe aquele questionamento direto, pô, para de trabalhar. Mas assim, existem recados indiretos que essa questão de trabalhar fim

de semana ou à noite incomoda em alguns momentos.” (E8).

Aliás, foi ponto comum a quase todos os entrevistados a ideia de que o professor tem uma sobrecarga de horário de trabalho:

“Obviamente que ele levanta questões que nós mesmos, né, não temos ainda, que é a questão importante, que é a... a sobrecarga dos docentes. Então, por exemplo, eu sou coordenador. Eu estou com 70 horas. Né? Mas eu sou pago por quarenta. Então você imagina, com 70 horas, o quê que você faz de inovador, né? E os professores, na maior parte dos casos, eh... está com cinquenta... 60 horas. Né? Então o que que... como é que você imagina tudo isso, né? Isso acaba trazendo vários dilemas para a gente, em relações com a família, né, relações eh... então a maior parte tem uma tensão grande com a família, né, porque você acaba ocupando 10-12 horas por dia, para ver onde vai dar, né?” (E3).

Os dilemas, portanto, envolvem questões com a família, com os amigos, afetando o convívio pessoal, e até a própria saúde do sujeito:

“Bem, eu tô bem, eu tô bem estressado. Não tenha dúvida, carreira de professor no Brasil é instável” (E5).

“Pessoal a minha maior pressão hoje em dia é a saúde, é não ter tempo para fazer atividade física. Queria ter tempo para fazer atividade física. Queria arrumar um tempo para fazer. Isso é a minha maior pressão. Meu plano para o ano que vem” (E7).

“[...] (melhor) do que você ficar doente, como tem acontecido aqui, ou gente coordenando mestrado por exemplo, o cara sai em três anos, ele sai um bagaço. Ele sai, assim, sem prazer nenhum, a profissão lá em baixa, e aí ele não consegue recuperar a produção, daqui a pouco eles mandam ele embora do mestrado porque não tem produção. Então cria dilemas (acha graça) assim, terríveis” (E3).



E, a razão de seguir, de continuar na profissão, seguir a trajetória profissional, mesmo entrando neste dilema, está na compreensão da própria vida de um professor pesquisador:

“Acho que isso, sei lá... (risos) é uma pergunta que eu me faço seguidamente. (risos) Será que eu deveria, que esta foi a melhor escolha? Às vezes a gente pode mudar, mas às vezes você tem que seguir, e é a profissão que eu escolhi, acho que sempre, eu digo, que todas as nossas escolhas, todas as profissões, tem altos e baixos, então, a vida de professor acho que é bastante propícia a isso, quando você vai a uma aula você não tem rotina, porque você está sempre conhecendo pessoas novas, você, chega numa turma, tem empatia com ela, você automaticamente já tem aí uns pontos positivos para o semestre” (E1).

Tais dilemas são enfrentados, inclusive, com a família, que tornará parte essencial na condução das resoluções, pois precisará entender esta complexa agenda e a diversidade de atribuições carregadas pelo professor pesquisador:

Agora, que isso resvale e resvale muito fortemente na vida pessoal, é tudo que em certo modo não haveria motivo de nós fazermos uma distinção entre o acadêmico é na sua integralidade o intelectual é na sua integralidade, tanto em casa quanto fora, a rua é somente o espaço da expressão, mas ele não deixa de ser, ele tem que cultivar, dentro das suas relações mais próximas, a preservação dos seus espaços, esse é o acordo com o cônjuge e com as crianças, diz ah, agora eu não posso, é um tipo de acordo que você tem que, que tentar fazer valer, mas quem, quem tá no mesmo *metiér* com a, com seu conjugue, olha é complicado, é muito complicado, não é fácil esses atendimentos que a gente necessita, ah o mundo de hoje tá muito agressivo e a gente tem que ter cuidado (E2)

“Uma coisa que eu estou que este semestre eu tenho que fazer, é o seguinte: ‘Olha, eu não trabalho mais de final de semana’. Não é? Os conflitos em casa, a qualidade de vida, não tem jeito. [...] Então, a hora que isso não nos realizar

mais e levar a um nível de conflito tão elevado com a família ou com os teus princípios, é hora de sair cara, né. E mais, se isso acontecer em grande grau, é sentido que não tem mais necessidade do teu programa né, o programa existe porque as pessoas querem um programa. Então a gente tem feito muito esse discurso aqui dizendo o seguinte ‘Olha, eh... né, dane-se CAPES’, ‘dane-se o corpo inteiro’, ‘isso tem que ser consequência de um projeto político pessoal’. Então não adianta você eh... estar com brigas homéricas em casa, não tem mais, não faz mais sentido, até porque olha só que loucura, nós mesmos precisamos nos destruir né?” (E3).

#### **4.6.4. Breves considerações sobre a vida do professor como escolha por doação – a dádiva.**

*Porque eu acho que é gratificante você perceber que a tua pesquisa faz diferença na vida das pessoas. As pessoas ao lerem e de repente tu recebe um e-mail e dizer: “poxa vida, como que esse teu artigo me ajudou a entender uma determinada questão”. E também essa gratificação eu acho que é importante. E outra coisa assim é ...Seria como aquela questão do interior da dádiva. Aquela sensação do retorno daquela doação que você fez. Do retorno pra ti, não é massagem de egos, não é o narcisismo, mas é uma forma de que pelo menos valeu a pena todo esse teu esforço. Pelo menos vai ser uma sinalização de que aquele teu esforço, ele fez alguma diferença. (E15)*

Durante o processo de entrevistas, chamou a atenção o modo como vários entrevistados argumentaram acerca da entrega do professor, em se doando para a profissão. O trabalho do professor vai, nas falas, da vocação à doação:

“E eu digo o seguinte pra você ser um professor-pesquisador, seguir essa carreira, tem que ver a vocação. Uma questão que eu acho fundamental, tem que gostar de estudar e ter curiosidade intelectual” (E5).

“[...] eu acho que o trabalho de professor é muito disso, dessa doação e no reconhecimento você realmente transforma talvez não seja no caminho que você pensou ou desejava, mas você transforma. Envolve uma carga de responsabilidade muito grande” (E4).

“Ser professor não é profissão, é vocação. Meu marido diz quando ele olha pra mim diz assim: tu já faz o trabalho social da tua vida é orientar.” (E17).

“[...] assim: o principal pressuposto pra ser professor é querer dar, certo? Se tu tá achando que tu vai receber mais que tu dá, aí não é um bom pressuposto. Então, professor eu acho que é doação. Então isso seria, digamos assim, a questão fundamental de, de... o pressuposto realmente pra ser professor. Cara, se tu é egoísta, se tu é um cara que tá querendo tirar proveito, não... E isso me magoa também, aquelas questões eh... Que eu vejo que muita gente não é assim, então eu fico magoado com isso. “Não, pra mim o mais importante é a minha consultoria”, o cara disse, né? Então o cara se dedica mais pra consultoria do que aquilo, ou do que pra universidade em geral, né? E eu, eu sempre digo: “Cara, eu acho que tem que ter uma opção.”. Eu me declaro professor, então eu acho que essa é a primeira... Agora, habilidades... Eu acho que a habilidade principal é o cara ter entusiasmo... pra poder transmitir. (E9)

Nota-se, portanto, um potencial nas falas dos sujeitos em desenvolver toda uma discussão acerca da profissão de professor pesquisador à luz da teoria da dádiva. Muito embora se tenha esta consciência, é preciso aqui, fazer uma limitação de forma consciente, pois, a teoria da dádiva<sup>37</sup> possui um vasto campo a ser explorado, com inúmeros desdobramentos no campo das ciências sociais. Levaria, portanto, esta tese a uma segunda discussão, inviabilizando sua conclusão assim como regulamenta o campo científico, atualmente, no Brasil.

---

<sup>37</sup> Para noções acerca da teoria da dádiva ver: MAUSS (2001; 2003), GODBOUT (1999), LANNA (2000), GODELIER (2001), MARTINS (2002).

#### **4.6.5. Considerações acerca da vida do professor pesquisador**

A atividade do professor-pesquisador é vista quase que de um modo inseparável da vida particular. A diferenciação não está no conteúdo do trabalho em si, mas na maneira como há o envolvimento em questões diversas, que dificultam enxergar tais fronteiras.

Estas questões representam inquietações que persistem desde o trabalho daqueles que tratam da chamada sociologia dos intelectuais<sup>38</sup>. O trabalho intelectual exige, dentre outras coisas, grande capacidade de reflexão e, ao mesmo tempo, está presente em praticamente todos os momentos do cotidiano do sujeito.

Estas características fomentam a reflexão sobre o impacto em relação às condições pessoais, sejam físicas ou mentais, que vão desde o sentimento de recompensa até mesmo à degradação de sua saúde, a exemplo dos casos de estresse e depressão.

Há, ainda, uma invasão drástica do tempo usado para o trabalho na vida pessoal. As agendas se configuram de forma complexa, e não respeitam uma rotina ou um padrão determinado. Por outro lado, isto possibilita ao professor e pesquisador uma maior flexibilidade em relação às demais profissões. Ainda assim, a quantidade de tempo dedicado ao trabalho parece superior do que nos demais espaços profissionais.

---

<sup>38</sup> Para as definições gerais acerca da Sociologia dos Intelectuais, ou a caracterização do trabalho intelectual, ver LECLERC (2003; 2005).

O quadro 10 sintetiza os elementos desta categoria:

**QUADRO 10 – Elementos observados na análise da reflexão acerca da vida pessoal.**

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Elementos</b>	<b>Relações</b>
Vida pessoal	Pessoal: família, saúde e atividade profissional	Diversidade de atividades	Multiplicidade de atividades que envolvem a vida do professor pesquisador, incluindo atividades administrativas, capacidade de articulação política.
		Agenda (distribuição do tempo)	Organização e compreensão do tempo e da distribuição das atividades pessoais e profissionais.
		Condições de trabalho	Estrutura de suporte para as atividades, estresse e degradação provocados pelo excesso de trabalho.
		Capacidade de gestão	Organização da vida pessoal e gerenciamento do tempo, das atividades, dos grupos de pesquisa, etc.
		Habilidade política	Relação com os alunos, com as instituições e com a comunidade científica.

Continua

## Continuação

	Reconhecimento	Capital Científico	Contribuições para o avanço da ciência e reconhecimento dos pares concorrentes.
		Pessoal	Reconhecimento de seu trabalho no campo pessoal, por família, alunos e pela sociedade, a partir de suas contribuições.
	Dilemas	Vida pessoal <i>versus</i> Vida profissional	Busca pelo desprendimento das questões institucionais, das normas e das imposições do campo.
		Incertezas	Multiplicidade de atividades e complexidade do campo, desconhecimento acerca da profissão quando ainda na escolha.
		Tempo	Encontrar a distribuição ideal do tempo a partir das escolhas.

Fonte: Dados de pesquisa

#### 4.7. Resumo Analítico: O Professor Pesquisador em Ação

O uso da história oral temática como técnica de pesquisa permitiu uma riqueza de informações acerca das trajetórias dos sujeitos pesquisados, bem como a inserção deste nos temas pretendidos por esta pesquisa.

Os dados obtidos mostraram que, em se partindo da história dos sujeitos, foi possível não apenas descobrir os elementos pessoais relacionados à escolha pela trajetória acadêmica, como também, o seu ponto de vista acerca da temática.

Em diversos momentos, as entrevistas se direcionam para profundas reflexões pessoais acerca de temas que, como já exposto, muitas vezes não são tratados dentro da academia com o rigor científico, se restringindo a diálogos pessoais ou desabafos solitários, que muitas vezes acabam em um consultório médico ou até mesmo com o abandono da profissão.

Percebe-se, em primeiro momento, que a escolha pela atuação acadêmica não vem de um projeto de vida elaborado com muita antecedência, e nos casos pesquisados, não tem relação alguma, por exemplo, com uma trajetória familiar ou até mesmo com uma questão de classe social. São escolhas que se formam no meio acadêmico, e se relacionam com oportunidades tidas pelos sujeitos. Muitas destas oportunidades vêm de um processo de socialização, que começa geralmente nos próprios cursos universitários, e são mais intensos na pós-graduação.

Na vivência da pós-graduação, como estudantes, surgem as primeiras oportunidades para a carreira acadêmica. Surgem, também, os primeiros desafios e pressões do meio acadêmico. Os prazos são cada vez mais exíguos, e as cobranças se traduzem em trabalhos, que muitas vezes, são feitos sob a pressão institucional para cumprir a regulamentação vigente e manter o programa competitivo com sua respectiva pontuação perante os órgãos reguladores.

Assim mesmo, nota-se que tais cobranças se intensificaram nos últimos anos, e somente são uma realidade presente para alguns dos estudantes mais recentes, que veem a universidade e seus Programas de Pós-Graduação aderir a uma dinâmica, de tendência mundial, onde a produção e os indicadores quantitativos pressionam periodicamente os professores pesquisadores por resultados.

A pressão é sentida, mas não incorporada pelos estudantes de pós-graduação, pois ela é discutida nos corredores, nos pequenos fóruns, e recebe pouco tratamento da academia, bem como não consta dos conteúdos dos Programas de Doutorado que, em tese, deveriam preparar o professor e o pesquisador para a atuação na academia.

O conteúdo do trabalho de um professor não é, de antemão, conhecido e discutido, e somente será percebido pelo sujeito depois que as primeiras escolhas são feitas. O professor pesquisador, em início de carreira, irá se deparar com um nível de exigência de tempo e trabalho

que, geralmente, supera suas expectativas, até mesmo de quando estava na academia como estudante. Aqueles que tiveram sorte, ou se dedicaram ao trabalho mais intenso, participando como bolsistas de pesquisa, ainda como estudantes, perceberam antecipadamente que havia algo diferente na rotina dos professores pesquisadores. Mas esta não é uma regra, parece ser exceção, ou mesmo, refletir uma esperança de que aquele caso observado fosse algo isolado, uma anomalia.

Ao ingressar na vida como professor pesquisador, o sujeito se depara com uma rotina que envolve todo o seu tempo, e que muitas vezes toma o espaço da sua vida pessoal. O fenômeno do “produtivismo”, que aparece como discussão central e balizador de Programas e instituições, transforma revistas científicas, eventos, reuniões e pessoas em reprodutores de um sistema que, muitas vezes, evidencia apenas a competitividade e a individualização da ciência, no sentido de que o desempenho individual vale mais que a colaboração. A pesquisa rápida passa a valer mais do que o trabalho intelectual de reflexão e aprimoramento.

Questões éticas e morais passam a atormentar o sujeito que percebe que terá que publicar o trabalho de seu orientando, o qual pouco contribuiu. Ou pior, daquele aluno de sua disciplina que, após alguns encontros lhe entregou um *paper* e que ambos precisam publicar, pois necessitam daqueles pontos em seu currículo, e são cobrados em suas instituições por tal resultado. Muito embora, alguns admitam que isto seja feito de forma consciente, e que a pontuação exigida é uma questão simples.

Porém, o professor pesquisador, que já possui um papel híbrido – de professor e de pesquisador – precisará, além de lecionar, orientar, inspirar alunos, gerir suas pesquisas e suas vidas. Com as exigências institucionais aparecem os projetos, os grupos de pesquisa formalizados, os contratos de financiamentos, as prestações de contas, os pedidos de bolsa-produtividade, de passagens e inscrições de eventos. Para tudo isto ele precisa não apenas comprovar a relevância de sua produção, mas desdobrar-se também como gestor.

Ainda, o professor pesquisador é o sujeito que irá questionar, algumas vezes, a própria utilidade de seu trabalho. Utilidade no sentido de dar à sociedade um retorno ou colocar a universidade com um papel central na produção de um conhecimento para responder à demandas reais.

O professor pesquisador é hoje, além de tudo, alguém muito próximo de um executivo, a depender das posições que assuma. Pode se configurar também, em uma figura política ou mesmo em um burocrata



de repartição pública, a despeito de sua escolha inicial. E aí, terá de fazer novas escolhas, para poder se manter professor pesquisador, pois acumulará a estes dois papéis o papel de gestor. Terá, como os sujeitos descrevem, uma vantagem sobre outros tipos de profissões: a flexibilidade em relação ao tempo. Mesmo afirmando trabalharem em uma jornada de aproximadamente setenta ou oitenta horas semanais, assumem que, em alguns momentos, podem “flexibilizar” sua agenda na medida em que necessitam. Este seria, talvez, o maior benefício da escolha por esta profissão.

O reconhecimento é posto pelos sujeitos como a partir de uma tensão entre os valores pessoais (onde o reconhecimento é uma valorização pessoal, muitas vezes vindas dos alunos ou de conquistas) e a comunidade científica (que valoriza o reconhecimento a partir de medidas como produtividade, e muitas vezes não privilegia a relação pessoal entre os pares).

Percebeu-se, por fim, que as incertezas dos professores pesquisadores, no ponto em que estão em suas vidas, encontram-se na mesma medida em que eles refletem quando ainda no início de sua trajetória profissional: a diversidade de atividades com as quais se envolve e a complexidade do que é agir como um professor pesquisador, com inúmeros desafios, exigem habilidades pessoais que vão além daquelas que os autores definem como sendo o papel do professor e do pesquisador.

Portanto, a partir das falas dos sujeitos, pretendeu-se construir com a análise um quadro síntese (quadro 11) para dar suporte às considerações acerca do campo da ciência da administração, utilizando-se das vozes dos professores que atuam nos Programas de Pós-Graduação em Administração no Sul do Brasil e que participaram desta pesquisa, ancorando a realidade do campo às proposições teóricas em debate na sociologia da ciência.

**QUADRO 11 – Quadro síntese das categorias levantadas na análise**

<b>Categoria (1): Trajetória dos Sujeitos - Escolha</b>			
<i><b>Categoria</b></i>	<i><b>Dimensão</b></i>	<i><b>Elementos</b></i>	<i><b>Relações</b></i>
Escolha	Individuais	Oportunidade	Influência da rede de relacionamentos
	Compartilhadas	Necessidade	Necessidade de adequação a processos formais ou exigências pessoais ou do próprio campo
<b>Categoria (2): Socialização</b>			
<i><b>Categoria</b></i>	<i><b>Dimensão</b></i>	<i><b>Elementos</b></i>	<i><b>Relações</b></i>
Socialização	Pessoal	Provisória	Relacionadas às características particulares do sujeito e às escolhas individuais.
	Acadêmica	Definitiva	Relacionadas às escolhas do sujeito, em relação ao ingresso acadêmico (participação em grupos, eventos, escolhas de temas de pesquisa, etc.)
<b>Categoria (3): Relação com a Sociedade</b>			
<i><b>Categoria</b></i>	<i><b>Dimensão</b></i>	<i><b>Elementos</b></i>	<i><b>Relações</b></i>
Relação com a sociedade	Interna	Escolha individual	Motivações individuais para o trabalho e escolhas particulares de pesquisa
	Externa	Pressões	Possui relação com o campo científico ou necessita responder a uma demanda da sociedade

Continua

Continuação

Categoria (4): Produção Científica			
Categoria	Dimensão	Elementos	Relações
Produção científica	Significado da produção	Individual	Valores pessoais: questões éticas e morais
		Campo Científico	Normas gerais do campo: “produtivismo”.
	Produção Coletiva	Grupo de Pesquisa	Forma institucionalizada
		Trabalho em Grupo	“Informalidade”
	Eventos	Embate científico	Luta, poder, vaidade
		Relacionamento	Relacionamento, interação, troca.
	Revistas	Difusão do conhecimento	Avanço científico, debate na comunidade científica.
		Instrumento de valoração	Consolidação das normas do campo científico, “produtivismo”
	Livros	Difusão do conhecimento	Avanço científico, inspiração didática.
		Maturidade científica e pessoal	Consolidação da produção e consagração do trabalho como pesquisador
Categoria (5): Instituições			
Categoria	Dimensão	Elementos	Relações
Instituições	Visão da Regulação	Ativa	Reconhecimento da instituição e dos mecanismos de regulação.
		Passiva	Desconforto com o sistema, críticas aos modelos de regulação.

Continua

## Continuação

	Papel da Instituição	Normativo	Elabora, compartilha ou determina as regras do campo científico.
		Coletivo	Congrega, colabora e compartilha os elementos para o desenvolvimento do campo científico e dos pesquisadores.
<b>Categoria (6): Vida Pessoal</b>			
<b><i>Categoria</i></b>	<b><i>Dimensão</i></b>	<b><i>Elementos</i></b>	<b><i>Relações</i></b>
Vida pessoal	Pessoal: família, saúde e atividade profissional	Diversidade de atividades	Multiplicidade de atividades que envolvem a vida do professor pesquisador, incluindo atividades administrativas, capacidade de articulação política.
		Agenda (distribuição do tempo)	Organização e compreensão do tempo e da distribuição das atividades pessoais e profissionais.
		Condições de trabalho	Estrutura de suporte para as atividades, estresse e degradação provocados pelo excesso de trabalho.
		Capacidade de gestão	Organização da vida pessoal e gerenciamento do tempo, das atividades, dos grupos de pesquisa, etc.
		Habilidade política	Relação com os alunos, com as instituições e com a comunidade científica
	Reconhecimento	Capital Científico	Contribuições para o avanço da ciência e reconhecimento dos pares concorrentes.
		Pessoal	Reconhecimento de seu trabalho no campo pessoal, por família, alunos e pela sociedade, a partir de suas contribuições.

Continua

## Continuação

	Dilemas	Vida pessoal <i>versus</i> Vida profissional	Busca pelo desprendimento das questões institucionais, das normas e das imposições do campo.
		Incertezas	Multiplicidade de atividades e complexidade do campo, desconhecimento acerca da profissão quando ainda na escolha.
		Tempo	Encontrar a distribuição ideal do tempo a partir das escolhas.

Fonte: Dados de pesquisa.



## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho consistiu em compreender as escolhas de vida do professor pesquisador de administração no Sul do Brasil, segundo os próprios professores, e sua relação com o campo científico da administração.

Ao buscar nas diversas falas de sujeitos que atuam no campo da ciência da administração, com características diversas, foram emergindo diversas categorias que auxiliaram a compreender as escolhas e seu processo histórico, refletindo não apenas as condições relativas às suas escolhas, como propunha a sociologia da ciência de Pierre Bourdieu, mas também os traços particulares destas escolhas considerando uma ciência administrativa com um campo em amadurecimento, no Brasil.

Para a compreensão das escolhas, foi preciso elencar, a partir de uma teoria geral da sociologia da ciência e de demarcadores encontrados no trabalho de Pierre Bourdieu, elementos referentes aos objetivos específicos, os quais são explicados nos tópicos seguintes.

### 5.1. Objetivo específico (a): Verificar a configuração do campo científico da ciência da administração no Sul do Brasil, a partir da visão dos entrevistados.

Para analisar a configuração do campo da ciência da administração no Brasil, tomou-se como elemento de base a formalização institucional e os elementos históricos da consolidação da ciência da administração nas instituições universitárias brasileiras, bem como a forma como os sujeitos observam este campo em formação.

Assim como visto, ao contrário do que acontece em países europeus, onde as instituições universitárias são seculares e remontam um importante papel na sociedade, no Brasil, a universidade consiste em praticamente um modelo importado, que procura à sua maneira se construir e reconstruir ao longo de seu curto tempo de história, tentando gerar significado para a sociedade, assim como para si mesma.

No campo da ciência da administração, os próprios atores tentam atribuir significado para o seu papel na sociedade, ou para si mesmo. Antes de reconhecerem o campo como espaço de luta, os professores pesquisadores procuram entender o seu papel no campo. Os discursos variam da prática coletiva ao posicionamento individual. A luta pelo capital científico, que caracteriza o conceito clássico de campo de Pierre Bourdieu, é por vezes atribuída aos sujeitos como uma imposição do campo, como se fosse algo distante de si.

As instituições, por sua vez, são vistas como necessárias e, ao mesmo tempo, percebe-se que há um clamor pela revisão de seus papéis. A responsabilização da CAPES pelas exigências para o campo aparece nas falas juntamente com o reconhecimento de que é uma instituição necessária, e formada pelos próprios sujeitos do campo.

Esta tensão demonstra, claramente, que o campo científico da administração no Brasil ainda não foi objeto de uma clara discussão da academia, de forma sistemática e contundente. As opiniões são diversas, e mostram que é preciso ainda um amadurecimento dos sujeitos e das instituições, um reconhecimento dos papéis, e uma definição mais clara, inclusive, do papel da ciência da administração no que tange ao conhecimento científico e à contribuição acadêmica.

Da mesma forma, é um campo de uma ciência que, por ser ciência social aplicada, está em relação pragmática com a sociedade, que também depende dos avanços científicos para a prática organizacional, e cobra da universidade o exercício do seu papel, mesmo sem ter em si – sociedade – a cultura do financiamento de projetos científicos, por exemplo. Desta forma, entende-se que, no Brasil, o campo da ciência da administração é um campo de lutas, onde a regra do jogo ainda está em processo de amadurecimento.

## **5.2. Objetivo específico (b): Identificar as possibilidades de escolha da trajetória profissional para o professor pesquisador em administração no Sul do Brasil.**

As possibilidades de escolha associadas à trajetória profissional para o professor pesquisador em administração no Brasil foram observadas em dois aspectos gerais. O primeiro deles está ligado às oportunidades alcançadas pelos sujeitos ao longo de sua trajetória, e percebeu-se que a maior parte delas está ligada à influência da rede de relacionamentos.

Portanto, nesta primeira dimensão, as escolhas se relacionam diretamente com o processo de socialização vivenciado pelo professor pesquisador, ainda quando estudante universitário. Mesmo de forma inconsciente e não planejada, as escolhas começam a se consolidar com o incentivo de amigos e colegas de curso, ou a partir das primeiras interações sociais como estudante. O orientador também exercerá um papel fundamental, por sua aproximação com o orientando e possibilidade de influenciar escolhas de pesquisa e conduzir os estudos por determinada linha, além de poder incentivar a publicação ou participação em eventos.



A segunda dimensão consiste na necessidade de adequação a processos formais ou exigências pessoais ou do próprio campo. Isto significa que o sujeito, por exemplo, ao ingressar em um Programa de Pós-Graduação com alta exigência de produção científica tenha contato com um ritmo de pesquisa e vida acadêmica que lhe dá elementos para que possa escolher acerca da trajetória futura na academia.

Por outro lado, o estudante pode escolher a carreira de professor pesquisador por uma oportunidade gerada por uma necessidade financeira ou de exercer uma atividade profissional, como por exemplo, o recebimento de uma bolsa de estudos que lhe exija uma atividade de pesquisa ou mesmo a prática docente.

Ao longo dos relatos, percebeu-se que algumas características individuais podem incentivar o direcionamento para o trabalho científico. Fatores como o gosto pela leitura e reflexão, o encantamento pela profissão de professor, a afinidade com a pesquisa, a capacidade de inquirir acerca de determinadas realidades ou mesmo as inquietações em relações a posições teóricas ou visões de mundo podem estimular a escolha pela vida acadêmica.

É importante entender estas possibilidades de escolhas, pois foi possível perceber que a maioria dos entrevistados não planeja ser um professor pesquisador, e de repente quando se reconhece como tal já está em plena trajetória profissional. Talvez, por isso, a dificuldade em se discutir, por exemplo, as problemáticas do campo como a agenda de trabalho em excessivamente atribulada, como será visto a seguir. O mesmo pode acontecer quando se fala em reconhecer que a lógica do “produtivismo” não é apenas uma imposição, mas uma aceitação do campo para o sistema que lhe é imposto, já que os sujeitos não discutem as escolhas de trajetória profissional antes de seu ingresso, somente depois de entrarem, muitas vezes de forma adaptativa, na lógica do sistema.

### **5.3. Objetivo específico (c): Descrever a agenda de trabalho do professor pesquisador em administração Sul do Brasil.**

Um dos objetivos deste trabalho era descrever a agenda de trabalho do professor pesquisador em administração. Embora o método utilizado não se propusesse em nenhum momento a realizar uma quantificação de horas trabalhadas pelos professores, chamou atenção a forma como os professores pesquisadores se colocam perante a sua agenda.

Em primeiro lugar, o conteúdo de seu trabalho vai muito além das atividades de professor pesquisador, simplesmente. Lecionar é, basicamente, a atividade que gerencia a rotina. Como as aulas possuem calendários, elas orientam uma parte da agenda do professor. Com ela vem a preparação de materiais, as orientações, correções de provas ou trabalhos, entre outras atividades. Somente isto já é suficiente, em alguns momentos, para ocupar outros espaços além do horário de aula, como por exemplo, em semanas de provas onde os professores se dedicam a corrigir seus materiais no domingo, quando deveriam estar com sua família, ou fazendo alguma atividade que não de trabalho.

Some-se a isto o trabalho de pesquisador. Este toma outra parte do tempo, e isto pode ter vários significados na agenda do sujeito. A pesquisa, formal, pode necessitar a inserção de um projeto na instituição. Tal projeto, por vezes, demanda um ou mais relatórios periódicos, publicações científicas. O projeto, quando formalizado, cumpre um cronograma, com prazos, e pode vir associado a recursos, da própria universidade, externo, ou ambos. Tais recursos exigem a submissão de um projeto a um edital, o que demanda tempo. Estes recursos precisam ser gerenciados e o pesquisador deve prestar contas. A pesquisa poderá envolver outros professores, alunos, técnicos, voluntários, trabalhos de campo, e muitas outras atividades que exigem outra habilidade do sujeito: a gestão.

O professor pesquisador que adere ao trabalho de pesquisa na forma coletiva, portanto, precisará gerir um grupo, que formalizado ou não no CNPq, precisará ser constantemente motivado, ter reuniões, executar atividades periódicas, cumprir prazos, alimentar a linha de pesquisa de sua instituição com produção periódica. Como todo gestor, precisará dedicar também um tempo em sua agenda para estas atividades.

Além disso, o professor precisa de tempo para outras atividades, como as atividades políticas, científicas, burocráticas ou aquelas exigidas pela instituição ou pela estrutura do campo a que faz parte. Em épocas de grandes eventos, como o ENANPAD, precisa avaliar artigos. Se for coordenador de área no evento, por exemplo, terá que, além de tudo, captar colaboradores e gerenciar o processo de avaliação. Precisar, muitas vezes, participar de reuniões, comissões, conselhos e, ainda, distribuir seu tempo para revisar artigos, fazer avaliações para periódicos, se atualizar e preparar seu material de aula, como relataram os entrevistados.

A agenda, portanto, toma corpo na medida em que os sujeitos fazem escolhas e vão, em sua trajetória, assumindo diferentes papéis e posições na vida acadêmica. Cada vez mais os professores pesquisadores

se deparam com uma agenda com tempo reduzido para a vida pessoal, levando para casa elementos do seu trabalho. Se já era comum o lazer de um professor ser a leitura do artigo de sua área que saiu na revista científica que acaba de receber, este pseudo “lazer” toma o tempo que seria dedicado a atividades pessoais mais lúdicas ou projetos de vida que não estivessem ligados diretamente à atividade profissional.

Muito embora percebam isto, os sujeitos compensam estas afirmações com a alegação de que é uma “agenda flexível”, mesmo declarando por diversas vezes que é comum, por exemplo, trabalhar madrugadas para entregar um artigo para submissão no prazo. É preciso, então, rever o conteúdo da atividade do professor pesquisador e que se discuta qual é, efetivamente, o papel de um professor pesquisador, pois a sua agenda na maioria das vezes reflete uma condição de trabalho de um profissional que, em breve, terá problemas de saúde ou de relacionamento pessoal – muitos deles, inclusive, revelados pelos próprios entrevistados desta pesquisa.

#### **5.4. Objetivo específico (d): Analisar como os elementos do capital científico influenciam a trajetória do professor pesquisador em administração Sul do Brasil.**

O capital científico está, no campo da ciência, fortemente ligado ao que o campo científico irá definir como reconhecimento, pois ele vem da interação entre os pares-concorrentes e do que os próprios participantes do campo irão definir, coletivamente. A distinção e originalidade da produção científica que marca a visão de reconhecimento definida por Pierre Bourdieu e compartilhada neste trabalho, e que é base para a compreensão de capital científico, reflete-se nos dados obtidos em campo, pois como observado, a questão central dos discursos dos sujeitos refere-se, justamente, à produção científica.

Percebe-se, neste trabalho, que o campo é formado por sujeitos que convivem com uma estratégia de permanência no campo com base nos elementos mais comuns ao conceito básico de capital científico. Os sujeitos lutam por uma distinção, e muito embora coloquem tal posição como tributária da pressão institucional, possuem estratégias pessoais e de vida para cumprir com a produção e manter o processo em funcionamento.

Os próprios sujeitos, por muitas vezes, reconhecem que são eles mesmos os que definem a regra. Aqueles que ocupam o espaço nas instituições reguladoras são, na maioria das vezes, professores pesquisadores que submeteram suas carreiras à trajetória política da

academia. As regras são constantemente debatidas com os coordenadores de programas, e por sua vez com seus professores. Mesmo com todo descontentamento, a corrida tem sido para cumprir, com mérito e distinção, os requisitos de pontuação e seguir uma trajetória que não apenas o mantenha credenciado no Programa de Pós-Graduação, mas também o permita ser reconhecido pelos pares-concorrentes por sua produção e lhe possibilite alcançar bolsas produtividade ou conseguir financiamento e bolsas para estudantes que irão ajudar em suas pesquisas.

Assim como na teoria, a prática dos professores pesquisadores da ciência da administração no Brasil transcorre para a disposição dos elementos distintivos do capital científico e, num caso muito particular, não apenas para levar o seu “nome” à evidência, como forma de demonstrar certo nível de acúmulo desta forma de capital. O capital científico aparece, também, como forma de credenciamento para a manutenção de uma renda e condições de trabalho melhores.

Considerando que as formas de remuneração de boa parte da academia brasileira são consideradas em um patamar abaixo do ideal, os recursos disponíveis para pesquisa e a estrutura de apoio, necessários para impulsionar seu trabalho, precisam ser acessados de alguma forma. Deste modo, o acúmulo de capital científico se torna estratégia de sobrevivência para o professor pesquisador na academia, pois este utilizará de seu reconhecimento e prestígio e do acesso político que este capital lhe permitirá para conseguir outras formas de recursos.

Neste ponto, chama a atenção, novamente, o fenômeno do “produtivismo”. Da mesma forma que é algo nocivo, parece necessário como resposta a esta dinâmica que se apresenta no campo. Como a regra do jogo fomenta o “produtivismo”, esta se torna a forma de acessar o capital científico e, conseqüentemente, estes outros recursos necessários ao trabalho do professor pesquisador.

Como todo “ciclo vicioso”, é preciso certo cuidado, pois o capital científico é distinto dos demais, como já visto, pela originalidade da produção científica. Aqueles que adotam a lógica “produtivista” como estratégia estão, visivelmente, contribuindo para a perda gradativa de qualidade e para trabalhos cada vez menos originais ou relevantes, seja para a ciência ou para a sociedade. Assim, a própria lógica de acúmulo de capital figura como um desserviço para a academia e para o conhecimento científico.

É preciso, por fim, responder ao problema de pesquisa posto inicialmente no trabalho: **Como a configuração da comunidade**

### **científica e as escolhas dos professores pesquisadores dentro desse campo refletem o conhecimento científico em Administração?**

A resposta para o problema aparece na relação entre os objetivos, pois a partir da percepção de um campo científico em formação, em debate, os professores pesquisadores questionam a si e a seus pares, como comunidade científica, seu papel perante a academia e perante a sociedade. Eles não parecem questionar as próprias escolhas, de forma direta ou consciente, mas sim, procuram uma resposta no próprio campo científico para seus dilemas.

Porém, tais escolhas são feitas já após estarem imersos no campo. Os professores pesquisadores, em sua formação, tomam pouco – ou nenhum – conhecimento das nuances do campo científico e do impacto em suas vidas profissionais e pessoais. A opção por seguir na academia, como profissão, surge por elementos pessoais, e é muito pouco debatida nos Programas de Pós-Graduação. Não há um tratamento científico nem um debate em sala de aula nos cursos de Doutorado que leve a uma reflexão antes da imersão na profissão.

Desta maneira, confirma-se a tese que o campo não é determinado apenas pelas configurações da estrutura presente no campo, mas que possui também uma profunda relação com as escolhas individuais dos sujeitos ao longo de sua trajetória, que refletem sobre sua vida pessoal e sobre o exercício de suas atividades de trabalho, na carreira em e no campo no qual optaram por seguir, como professores pesquisadores.

Na medida em que fazem escolhas em sua trajetória, na maneira como adquirem atribuições para sua agenda, os professores pesquisadores evidenciam isso nos resultados de suas pesquisas e nas práticas do cotidiano. A configuração do campo científico da administração no Brasil, a qual se submetem os professores pesquisadores, ensaja o “produtivismo” e uma lógica de ação conflituosa, onde a relação entre pares-concorrentes é, geralmente, tratada sob a ótica da concorrência e sobrevivência. Emergem uma série de práticas pouco éticas, que se sobrepõem a uma possível razão colaborativa.

Ao mesmo tempo, percebe-se um campo científico em processo de consolidação, no que tange à sua história. As primeiras gerações de professores, que acompanharam o processo de fundação das escolas de administração no Brasil, vão dando espaço ou convivendo com seus orientandos, agora colegas de profissão, e com novos atores que ingressam, ano a ano, na academia.

As novas gerações fazem perceber que o campo científico da administração possui desafios muito maiores e distintos daqueles que

imaginavam. Não tiveram contato, antes, seja por hereditariedade, convívio social, ou mesmo com livros e artigos científicos que o preparassem para a lógica do campo. O conhecimento científico, portanto, se constrói a partir da dinâmica resultante das escolhas destes atores ao longo de sua trajetória pessoal e profissional.

Nota-se, ainda, que muitas vezes esta trajetória de inserção no campo científico da administração no Brasil tem sido agressiva, do ponto de vista profissional e pessoal. Se, por um lado, as formas de reconhecimento tradicionais já não fazem parte do que os professores pesquisadores buscam como reconhecimento, àquelas inerentes ao campo científico, que se refere às formas de capital típicas do campo científico, ainda não são efetivamente distintas.

O reconhecimento institucionalizado – a “lógica dos pontos” como forma de reconhecimento – passa a dominar espaços onde outras formas de expressão de capital científico poderiam emergir, como a institucionalização mais clara de uma carreira, bem como, uma adequação dos sistemas de pontuação e de manutenção dos Programas de Pós-Graduação em Administração.

Este domínio facilita a consolidação da prática do “produtivismo” e de suas consequências, não permitindo outros elementos de reconhecimento como o tempo de dedicação ao trabalho, as atividades que vão além do lecionar e pesquisar, ou mesmo, do trabalho intelectual propriamente dito. A dedicação dos professores pesquisadores passa ser muito mais ao cumprimento das regras do campo do que ao conhecimento científico, em si. Os próprios sujeitos reconhecem que este é um problema do campo, que isto passa pelas instituições, mas que acaba sendo incorporado pelos próprios atores e, para alguns, a produção se torna um valor ao ponto de ser o significado dado às suas ações.

Ao assumir a lógica do “produtivismo”, os professores pesquisadores atribulam suas agendas, colocam em risco sua saúde física e mental. E não apenas isto, chegam a por em xeque, por vezes, sua própria trajetória profissional. Reproduzem artigos e trabalhos que pouco contribuem para o avanço da ciência e mal conseguem se dedicar à formação de novos professores pesquisadores ou mesmo de seus alunos na graduação. As denúncias de trabalhos com plágio, reprodução de trabalhos de alunos ou publicação de conteúdo sem relevância alguma tem demonstrado uma preocupação maior com a publicação em si, como produção, do que como debate científico. O fazem de forma consciente, justificando de forma clara que reconhecem como um problema do campo, mas continuando a reproduzir tal lógica.

Logo, a importância em fomentar este debate na academia, fazendo com que os atores dialoguem entre si e discutam os valores do campo científico, passa pela discussão da própria razão da administração como ciência social aplicada. É preciso que os professores pesquisadores em administração no Brasil reconheçam o valor de sua contribuição como cientistas e ajudem a sociedade a enxergar a relevância da academia e destes profissionais. É necessário discutir, no próprio campo, seus elementos centrais, pois, assim como observado neste trabalho, a dinâmica do campo, observada a partir das escolhas dos professores pesquisadores, reflete no conhecimento científico da ciência da administração.

### **5.5. Recomendações para estudos futuros**

A proposição desta pesquisa, do ponto de vista da metodologia utilizada, pressupõe um recorte para a melhor compreensão do objeto, do ponto de vista de sua viabilidade e coerência com aquilo que estava posto, como teoria, da sociologia da ciência. Por se tratar de um campo de estudos em processo inicial de imersão, observam-se algumas possibilidades para trabalhos futuros.

A primeira proposição refere-se à aplicação do quadro de categorias, proposto nesta tese, e sua aplicação em uma maior abrangência geográfica com uma maior diversidade de sujeitos, a fim de validar o quadro de análise proposto, bem como, explorar as categorias nas mais diversas realidades do campo.

Como elemento central que emergiu neste trabalho, sugere-se ainda explorar a categoria produção científica, constituindo os diversos elementos que a compõe. É possível contribuir com novos estudos buscando compreender, por exemplo, a dinâmica dos grupos de pesquisa, o papel dos eventos científicos, as revistas científicas, ou outros elementos que auxiliem na compreensão da produção científica, desta forma, superando a visão da produção apenas centrada no “produtivismo”.

Ainda, pode-se recomendar a discussão de elementos particulares do campo, como forma de recorte teórico-empírico em trabalhos futuros. Tais pesquisas podem abordar práticas pontuais levantadas neste trabalho, aprofundando temáticas como: o significado do reconhecimento como conceito no campo e sua relação com o capital científico; a produção científica e o “produtivismo”; a agenda do

pesquisador<sup>39</sup>; ou o papel das instituições na dinâmica de regulação e estruturação do campo.

Nas limitações do estudo, a questão geográfica apresenta-se como decorrente de uma escolha do pesquisador para viabilizar a pesquisa. Sendo assim, recomenda-se que as demais extrapolações regionais possam ser feitas a partir de outros estudos, que podem, se esta for a intenção, buscar entender se existem diferenças significativas na história dos professores pesquisadores nas diferentes regiões do país, e se tais diferenças, de alguma maneira, representam uma outra forma de se ver o campo científico, a partir da vida destes atores.

Outro ponto que pode ser explorado é a utilidade do trabalho científico, na perspectiva da sociedade. Como ciência social aplicada, é possível questionar se a ciência da administração cumpre seu papel. Isto pode ser feito tanto na perspectiva da sociedade, como na perspectiva dos próprios professores pesquisadores.

Neste trabalho, ainda, utilizou-se a categoria professores pesquisadores, como forma, também, de recorte para compreensão do campo científico. Outras pesquisas podem procurar entender os múltiplos papéis assumidos pelos professores (professor, gestor, pesquisador) e suas particularidades.

Do ponto de vista institucional, é possível recomendar estudos que procurem entender se há diferenças entre as universidades públicas e privadas, e quais seriam estas diferenças. Tais diferenças podem ser vistas a partir da compreensão do perfil do professor, do ponto de vista dos estudantes e, até mesmo, também da lógica da relação com a sociedade.

Por fim, pode-se também sugerir a integração do tema com outras ciências, como a psicologia, explorando dimensões particulares das consequências de alguns dos fenômenos aqui observados, como o aparente excesso de carga horária de trabalho ou os conflitos relativos à tensão entre a vida pessoal e a vida profissional, por exemplo.

---

<sup>39</sup> Melo e Serva (2012) publicaram elementos iniciais explorando a temática, demonstrando ser um tema sensível ao campo da ciência da administração no Brasil.



## REFERÊNCIAS

ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos EBAPE.BR** [online], v. 9, n. 4, opinião 3, Rio de Janeiro, Dez. 2011. p.1174-1178.

AUDET, M.; MALOUIN, J.-L. (orgs.) **La production des connaissances scientifiques de l'administration**. Quebec, Les Presses de l'Université Laval, 1986.

AUDET, M.; DÉRY, R. La science réfléchie. Quelques empreintes de l'épistémologie des sciences de l'administration, in **Anthropologie et Sociétés**. Vol. 20, N. 1, 1996.

BEATO FILHO, C. C. Posturas Epistemológicas e Prática Científica: o enfoque organizacional na sociologia da ciência. **Episteme**. Porto Alegre: v.3, n.6, p. 39-51, 1998.

BERRY, M. L'agenda du chercheur. L'action individuelle. **Sciences humaines**. hors-serie, n.9, mai/jun 1995.

\_\_\_\_\_. The researcher's schedule: making good use of deadlines and rituals. Les Amis de l'École de Paris: **Business Life Seminar**, Session of 4 March, 1994.

BERTELLI, A. O. PALMEIRA, M.G.S. VELHO, O.G. (org.) **Sociologia do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

BINI, T. J.; SERVA, M.; MELO, D. As habilidades de gestão dos coordenadores de grupos de pesquisa no campo da administração: uma análise baseada na sociologia da ciência. **Anais do III Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração**. Florianópolis, Março, 2013.

BLOOR, D. **Knowledge and Social Imagery**. Chicago: The University of Chicago Press, 1991.

\_\_\_\_\_. **Wittgenstein, Rules and Institutions**. New York: Routledge, 2007.

BLOOR, D.; BARNES, B.; HENRY, J. **Scientific Knowledge: a sociological analysis**. Chicago: The University of Chicago Press, 1996.

BOLTANSKI, L. Usos Fracos e Usos Intensos do Habitus. In: ENCREVÉ, P.; LAGRAVE, R-M. **Trabalhar com Bourdieu**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BONNEWITZ, P. **Primeiras Lições sobre a Sociologia de P. Bourdieu**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. Le Champ Scientifique. Actes de La Recherche em Sciences Sociales, n. 2/3, jun. 1976, p.88-104. In: ORTIZ, R (org.). **A Sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'água, 2003.

BOURDIEU, P. “Travaux et Projets”, 1980. In: ORTIZ, R (org.). **A Sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'água, 2003.

\_\_\_\_\_. **Sociologia**. São Paulo: Ed. Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. **Science de la science et reflexivité**. Paris: Raisons d'agir Editions, 2001.

\_\_\_\_\_. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007a.

\_\_\_\_\_. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva: 2007b.

\_\_\_\_\_. **Para uma Sociologia da Ciência**. Lisboa: Edições 70, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Homo Academicus**. Madri: Siglo XXI, 2008b.

CALHOUN, C. Habitus, field, and capital: historical specificity in the theory of practice. In: CALHOUN, C. **Critical social theory: culture,**

**history, and the challenge of difference.** Oxford: Basil Blackwell, 1995. p. 132-61.

CANHADA, D. I. Estratégia como prática social e resultados acadêmicos: o doutorado em Administração na USP e na UFRGS. 2009. **Dissertação** (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Paraná.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>.

CHALMERS, A. F. **O que é ciência, afinal?** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1993.

CHARLE, C. Produire et diffuser: le arcanesde la reconnaissance. **Sciences humaines.** hors-serie, n.21, jun/jul, 1998.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, set./out./nov./dez. 2003.

CHEVALLIER, J.; LOSCHAK, D. **A ciência administrativa.** Porto: Publicações Europa América, 1980.

COURPASSON, D.; GUEDRI, Z. Les professeurs-chercheurs en management face à la performance scientifique. **Revue française de gestion**, 2007/9-10 n° 178-179, p. 173-194. Disponível em: <http://bit.ly/10axuYZ>.

CRESWELL, J. W. **Qualitative Inquiry and Research Design: choosing among five approaches.** California: Sage, 2007.

DELAUNAY J.-C., A propos du travail théorique, **Nouvelle Fondation**, N° 3, p. 37-41. 2006/3-4. Disponível em: 2006/3-4: <http://goo.gl/gVtYv>.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DEUS, J. D. de. A crítica da ciência: introdução. In: DEUS, J. D. de. (org.) **A crítica da ciência: sociologia e ideologia da ciência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

DGP CNPq. Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil. Base de Dados [online]. Disponível em <http://dgp.cnpq.br>. Acesso: março, 2013.

DORTIER, J-F. La diffusion des sciences humaines. **Sciences humaines**. hors-série, n.21, jun/jul, 1998.

\_\_\_\_\_. Qu'est-ce qu'un chercheur? **Les démarches de la science**. hors-serie n.31, dez 2000/jan-fev 2001.

\_\_\_\_\_. Lês professionnels de l'intelligence: portrait de groupe. **Les Travailleurs du savoir**. v.28, n.157, fev.2005.

DUBOIS, M. **La nouvelle sociologie des sciences**. Presses Universitaires de France: Paris, 2001.

ERDMANN, A. L.; LANZONI, G. M. de M. Características dos grupos de pesquisa da enfermagem brasileira certificados pelo CNPq de 2005 a 2007. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem – EEAN**, junho, v.12. n.2, 2008, p.316-22.

ERDMANN, A. L.; et al. Funcionalidade dos grupos de pesquisa de administração/gestão/gerência de enfermagem. **Rev. Rene**. Fortaleza. abr-jun, 2010, p.19-26.

EVANGELISTA, O. Publicar ou morrer. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**. 2 ed. São Paulo/Florianópolis: Cortez/UFSC, 2006, v. , p. 297-299.

FACHIN, R. C. **Construindo uma Associação Científica: 30 anos da ANPAD**. Porto Alegre: ANPAD, 2006.

FARIA, A. Repensando produtivismo em gestão no (e a partir do) Brasil. **Cadernos EBAPE.BR** [online], v. 9, n 4, opinião 2, Rio de Janeiro, Dez. 2011. p.1164-1173.

FARIA, J. H. de; BAIBICH-FARIA, T.M.; ZORZETTO FILHO, D. Discurso de Eros e Prática de Thânos: o esconderijo da dor e a Síndrome do Estoicismo Hercúleo. **Anais do XXXII Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, Set. 2008.

FETZ, M; DEFACCI, F.A; NASCIMENTO, L. Olhares sociológicos sobre a ciência no século vinte: mudanças e continuidades. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 13, n. 27, mai./ago, p. 284-317, 2011.

FEUERSCHÜTTE, S. G. Competências do Empreendedor do Setor Hoteleiro: Caracterização e análise baseadas na metodologia da História Oral. **Tese de Doutorado**. Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

FREITAS, M. E. de. O Pesquisador hoje: entre o artesanato intelectual e a produção em série. **Cadernos EBAPE.BR** [online], v. 9, n 4, opinião 1, Rio de Janeiro, Dez. 2011. p.1158-1163.

FREITAS, S. M. de. **História oral: possibilidades e procedimentos**. São Paulo: Humanitas / FFLCH / USP: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

GIVEN, L. M. (Org.) **The Sage encyclopedia of qualitative research methods**. California: Sage, 2008.

GODBOUT, J. T. **O espírito da dádiva**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1999.

GODELIER, M. **O enigma do dom**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GODOI, C. K.; XAVIER, W. G. O produtivismo e suas anomalias. **Cadernos EBAPE.BR** [online]. 2012, vol.10, n.2, p. 456-465.

GUIMARÃES, R.. O futuro da pós-graduação: avaliando a avaliação. **Revista Brasileira de pós-graduação**, Brasília, v. 4, n.8, p. 282-292, dezembro 2007. Disponível em: <http://goo.gl/D87yi>.

GUSMÃO, L. de. A Crítica da Epistemologia na Sociologia do Conhecimento de Karl Mannheim. **Revista Sociedade e Estado**, v. 26, n. 1, Janeiro/Abril, 2011

HARBERER, J. Politização na ciência. In: DEUS, J. D. de. (org.) **A crítica da ciência: sociologia e ideologia da ciência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

HAGSTROM, W. O. O controle social dos cientistas. In: DEUS, J. D. de. (org.) **A crítica da ciência: sociologia e ideologia da ciência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

HAGUETTE, T. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2001.

HATCH, J. A. **Doing qualitative research in education settings**. New York: State University of New York Press, 2002.

HAYASHI, M. C. P. I. et al. Sociologia da ciência: primeiras aproximações ao campo. In: **Revista Tecnologia e Sociedade**. 2ª Edição, 2010.

HEY, A. P. Bourdieu epistêmico-prático: o espaço de produção acadêmica em Educação Superior no Brasil. **Revista Educação & Linguagem**. ano 10, n. 16, p. 86-105, Jul.-Dez. 2007.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Censo da educação superior: 2011 – resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

JAPIASSU, H. Alguns instrumentos conceituais; O que é a epistemologia? In: **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1991.

\_\_\_\_\_. **Nem Tudo é Relativo: a questão da verdade**. São Paulo: Editora Letras & Letras, 2000.

JUPP, V. (Org.) **The Sage Dictionary of Social Research Methods**. London: Sage, 2006.

KRAHL, M.; et al. Experiência dos acadêmicos de enfermagem em um grupo de pesquisa. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, jan-fev, 2009; 62(1), p. 146-50.

KUHN, T. S. A função do dogma na investigação científica. In: DEUS, J. D. de. (org.) **A crítica da ciência: sociologia e ideologia da ciência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

KUHN, T. S. "Posfácio", in: **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo, Perspectiva, 1987.

LANNA, M. Nota sobre Marcel Mauss e o ensaio sobre a dádiva. **Revista de Sociologia Política**. n. 14, Curitiba, 2000.

LAPERCHÉ B. Les critères marchands d'évaluation du travail scientifique dans la nouvelle économie La science comme "force productive"; et "outil marketing". **INNOVATIONS**, n° 17, p. 105- 138. 2003. <http://goo.gl/Y9uXt>.

LATOUR, B. Pasteur e Pouchet: heterogênese da história das ciências. In: SERRES, M. (org.) **Elementos para uma história das ciências**. Lisboa: Terramar, 1986.

LATOUR, B.; WOOLGAR, S. **La vie de laboratoire: la production des faits scientifiques**. Paris: La Découverte, 2008.

LAUDAN, L. The pseudo-science of science? In: **Philosophy of the Social Sciences**. n. 11: 173-198. (1981)

LECLERC, G. **Sociologie des intellectuels**. Presses Universitaires de France (PUF); Paris, 2003.

\_\_\_\_\_. Qui sont intellectuels? Le cas des universitaires. **Les Travailleurs du savoir**. v.34, n.157, fev.2005.

LESSNOFF, M. H. **The Structure of Social Science**. New York: International Publications Service, 1974.

LIMOGES, C.; KEATING, P. GINGRAS, Y. Du savant au chercheur entrepreneur. **Les communautés scientifiques**. hors-série n.31, dez 2000/jan2001.

LOUVEL, S. Le monde des chercheurs. **Les Travailleurs du savoir**. v.34, n.157, fev.2005.

MACCARI, E. A. et al. Sistema de avaliação da pós graduação da Capes: pesquisa-ação em um programa de Pós-Graduação em Administração. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 171-205, dez. 2008.

MANN, P. H. **Métodos de Investigação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

MANNHEIM, K. **O problema de uma sociologia do conhecimento**. In: BERTELLI, A.O. PALMEIRA, M.G.S. VELHO, O.G. (org.) **Sociologia do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MATONTI F.; SAPIRO G.. L'engagement des intellectuels: nouvelles perspectives, **Actes de la recherche en sciences sociales**, v.1-2, n° 176-177, p. 4-7. 2009/1-2. Disponível em: <http://goo.gl/nGdUF>.

MARTIN, O. La construction sociale des sciences. in **Sciences Humaines**. Hors-serie, n° 31, décembre 2000/janvier-février, 2001.

MARTINS, P. H. (Org.) **A dádiva entre os modernos**: discussão sobre os fundamentos e as regras do social. Petrópolis: Vozes, 2002.

MATOS, B. P. de. *et al.* Formação Acadêmica e Mercado de Trabalho: os destinos profissionais de mestres e doutores em Administração. In: VELLOSO, J. (Org.). **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país**. Brasília, Editora UnB, 2005.



MAUSS, M. **Ensaio de sociologia**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

\_\_\_\_\_. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: Sociologia e Antropologia. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MEDEIROS, C. C. C. de. A Teoria Sociológica de Pierre Bourdieu na Produção Discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação No Brasil (1965-2004). **Tese de Doutorado**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

MELO, D.; SERVA, M. A Agenda do Professor Pesquisador em Administração: Uma análise baseada na Sociologia da Ciência. **Anais do II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração**. Florianópolis, Março, 2012.

MERTON, R.K. Sociologia do Conhecimento. In: BERTELLI, A.O. PALMEIRA, M.G.S. VELHO, O.G. (org.) **Sociologia do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MERTON, R. K. Os imperativos institucionais da ciência. In: DEUS, J. D. de. (org.) **A crítica da ciência: sociologia e ideologia da ciência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

MEIHY, J. C. S. B. História oral: um *locus* disciplinar federativo. In: MEIHY, José Carlos S. B. (Org.) **(Re) introduzindo história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996. p.48-54.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M.A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, Abril, 2002.

ORTIZ, R (org.). **A Sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'água, 2003.

PALÁCIOS, M. O programa forte da sociologia do conhecimento e o princípio da causalidade. In: PORTOCARRERO, V., org. Filosofia, história e sociologia das ciências I: abordagens contemporâneas [online].

Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1994. 272 p. ISBN: 85-85676-02-7.  
Disponível em: <http://bit.ly/ZHgBd5>. p.175-198.

PELS, D. Karl Mannheim and the Sociology of Scientific Knowledge: toward a new agenda. **Sociological Theory**, v.14, n.1, p.30-48, mar, 1996.

PEREIRA, R. C. F.; NETO, H. F. M.; ESPARTEL, L. B.; FRACASSO, E. M. Doutorado em Administração no Brasil: Um Estudo Exploratório dos Fatores Relacionados ao Conceito de Doutor e das Responsabilidades dos Principais Agentes Envolvidos no Curso de Doutorado. In: Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração. Brasília – **Anais**. Salvador, ANPAD, 2002.

QUEIROZ E MELO, M. de F. A. de. Mas de onde vem o Latour? **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, 2(2), São João del-Rei, p.258-268, Fev, 2008. Disponível em: <http://goo.gl/dUyat>.

RAPINI, M. S.; RIGHI, H. M. O Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq e a Interação Universidade-Empresa no Brasil em 2004. **Revista Brasileira de Inovação**, v.5, n.1, jan/jun, 2006, p.131-156.

RELATÓRIO CGEE. **Doutores 2010: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira**. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010.

RICCI, R. G. M. S. A peculiar produção intelectual no Brasil recente. **Revista Espaço Acadêmico**, n 100, v. 9- Set., 2009. p.16-22.

RODWELL, M.K. Um modelo alternativo de pesquisa: o construtivismo. **Revista FAEEBA**, n.3, p.125-41, 1994.

ROWE, D. E. O; BASTOS, A. V. B. Comprometimento ou entricheiramento na carreira? Um estudo entre docentes do ensino superior. In: EnANPAD - Encontro Nacional da ANPAD, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

SANTOS, B. de S. Da Sociologia da Ciência à Política Científica. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 1, junho, 1978.

\_\_\_\_\_. Um Discurso sobre as Ciências na Transição para uma Ciência Pós-Moderna. **Estudos Avançados**, v. 2, n. 2, p.46-71, 1988.

SAPIRO, G.; GOBILLE, B. Propriétaires ou travailleurs intellectuels?. Les écrivains français en quête d'un statut, **Le Mouvement Social**, N°214, p. 113-139, 2006/1. Disponível em: <http://goo.gl/FoPD2>.

SCHLICKMANN, R. Administração universitária: desvendando o campo científico no Brasil. 228 f. **Tese** (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SCHWARTZMANN, S. BALBACHESKY, E. The academic profession in a diverse institutional environment: converging or diverging values and beliefs? Text prepared for the **International Symposium on the Changing Academic Profession**, Research, Institute for Higher Education (RIHE), Hiroshima University, January, 2009.

SEIDMAN, I. **Interviewing as qualitative research**. New York: Teachers College, 1998.

SERVA, M. "A importação de metodologias administrativas no Brasil – uma análise semiológica", in **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, FGV, 26(4): 128-44, out/dez 1992.

SERVA, M.; PINHEIRO, D. Epistemologia e sociologia da ciência da administração: uma reflexão inicial sobre os estudos do campo no Brasil. **Anais do XXXIII ENANPAD**, 2009.

SETTON, M. da G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.20, Maio/Jun/Jul/Ago, 2002.

SGUISSARDI, V. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F.. (Orgs.). **Dicionário de**

**Trabalho, Profissão e Condição Docente.** Belo Horizonte, MG: Faculdade de Educação/UFMG (CD; ISBN: 978-85-8007-007-1), 2010.

SHAPIN, S. Here and everywhere: sociology of scientific knowledge. In: **Annual Review of Sociology**, 1995, 21, p.289-321.

SUTTON, R. I.; STAW, B. O que não é teoria. **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, v.43, n.3, p.74-84, 2003.

TEIXEIRA, J. C. et al. Dinâmica de distribuição de fontes de capitais científicos entre docentes / pesquisadores de um programa de pós-graduação stricto-sensu de uma universidade pública. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 1, p. 179-206 mar., 2012.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Rev. Adm. Pública [online]**. 2006, vol.40, n.1, pp. 27-53.

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VALLE, I. R. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.1, p. 117-134, jan./abr. 2007.

VANDERLEY, L. G.; XIMENES, L. C. As facetas da personalidade no entrelinhamento do estresse ocupacional dos docentes do curso de Administração. In: EnANPAD - Encontro Nacional da ANPAD, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

VINCK, D. **Sciences et société: sociologie du travail scientifique**. Armand Colin: Paris, 2007.

WACQUANT, L.J.D. Toward A Reflexive Sociology: A Workshop with Pierre Bourdieu. **Sociological Theory**. 7-1, Spring, 1989, p. 26-63.

WACQUANT, L.J.D. Sociology as socio-analysis; tales of 'homo academicus'. **Sociological Forum**. 5: 677-689, winter, 1990.

WACQUANT, L.J.D. Lendo o “capital” de Bourdieu. **Revista Educação & Linguagem**. ano 10, n. 16, p. 37-62, Jul.-Dez. 2007.

WEBER, M. **La ciencia como profesión, La política como profesión**. Madri: Espasa, 2007.

WETTEN, D. A. O que constitui uma contribuição teórica? **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, v.43, n.3, p.69-73, 2003.

WILLMOTT, H.C.; MINGERS, J. Taylorizing Business School Research: On The 'One Best Way' Performative Effects of Journal Ranking Lists. **Human Relations** [online], November, 2012. Disponível em: <http://bit.ly/138IIlj>.

WRIGHT MILLS, C. Consequências Metodológicas da Sociologia do Conhecimento. In: BERTELLI, A.O. PALMEIRA, M.G.S. VELHO, O.G. (org.) **Sociologia do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.









3. **Trajetória Profissional II (trabalho) – identificar os dados iniciais da trajetória profissional como professor/pesquisador, os momentos e razões de escolha pela profissão do professor e pela vida acadêmica.**

Relação com o trabalho: ☐ atividades acadêmicas e; ☐ não-acadêmicas na trajetória (empregos, desejos, valores profissionais)

Escolha: pela atividade acadêmica como profissão (momentos, influências, pessoas)

“Ajustes” de vida e profissionais a partir da escolha pela vida acadêmica.

**Relações motivadas pela profissão:** ☐ escolhas, motivação; ☐ objetos de pesquisa; ☐ identificação dos campos profissionais de atuação, momentos particulares (vida) do sujeito; ☐ integração social por meio da ciência – grupos de pesquisa, instituições e redes de relacionamento como **profissional**.

Percepção sobre as atividades do professor x professor-pesquisador:  
como vê a atuação profissional; ☐ como define o professor/pesquisador;  
como define **produção científica**;

[illegible]



